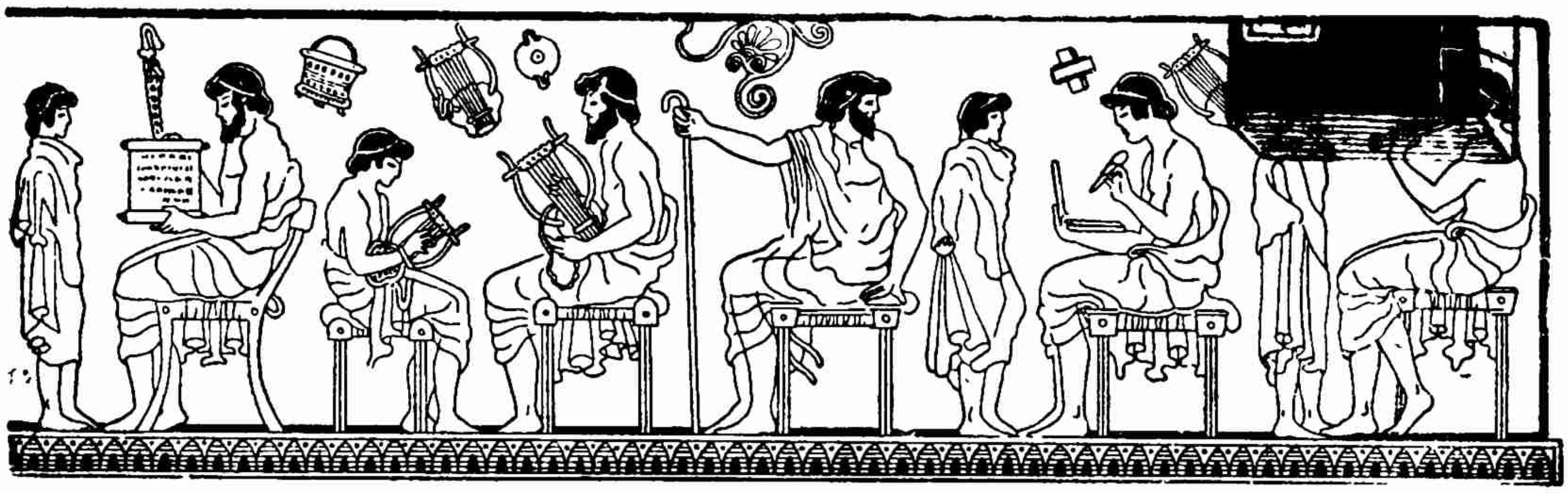

眼藥
心眼需藥亦然
廿三年子愷畫
TK



教育雜誌

第二十四卷第四期(新第四號)

彩色插圖(眼藥)……豐子愷

教育統制的檢討……羅敦偉(一)

我國中等教育改制問題……(七)

(一)教育改造聲中對於教育本質之探討……鄭宗海(九)

(二)中等教育制度問題的商榷……姜琦(一三)

(三)從批評中學新法令說到未來的改造……林礪儒(二四)

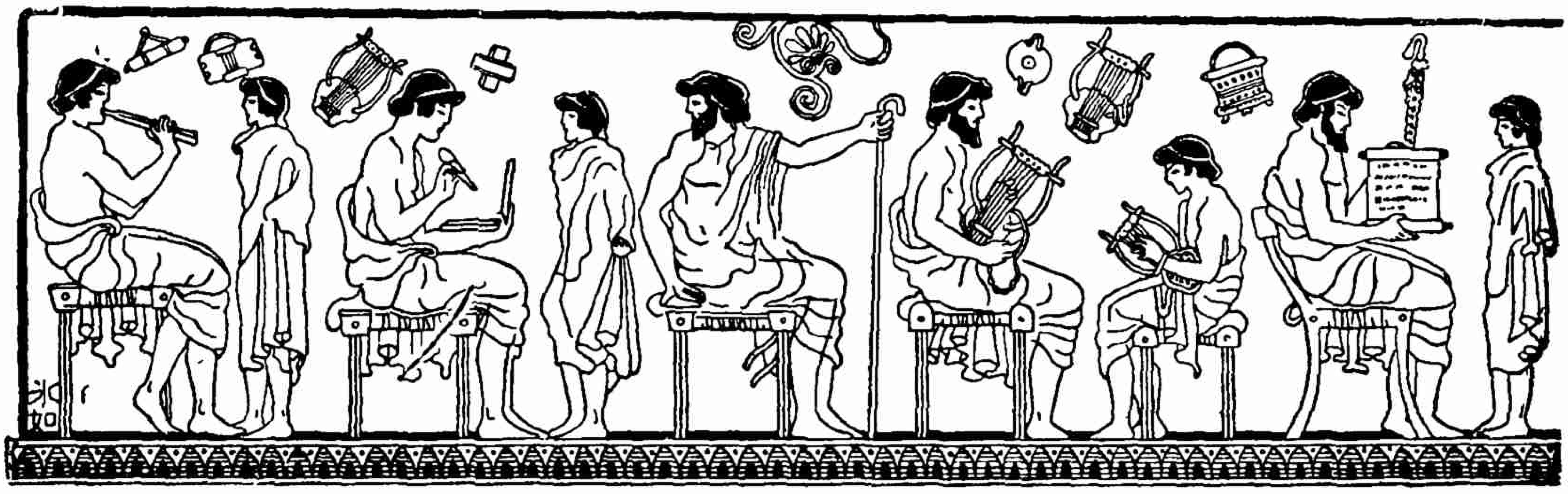
(四)改造中國教育制度私議……張安國(三六)

(五)中等教育制度平議……倪塵因(四三)

中國水產教育改造問題……姚煥洲(四五)

關於語體文言的幾種比較實驗……艾偉(五一)

蘇聯第一五年計劃中的教育建設……尚仲衣(六一)



英法德美意俄的國民性與教育……羅廷光（七三）

職業心理學之過去現在與將來……王書林（八一）

教育與民族主義……方惇頤（八九）

凱爾與舒泰依南之勞作教育觀……雨蒼（一〇一）

一封值得公開的私信……編者（一〇七）

名著介紹

四種教育心理學名著合評……方中（一一一）

一九三三年並一九三四年的英國教育年鑑……黃覺民（一一三）

本國教育文化史的新頁……編者（一一五）

我們的特約撰述（四完）……編者（一二三）

國外重要教育論著索引……黃覺民 郭重立 馬宗榮（一二九）

編後餘談……編者（一四三）

教育統制的檢討

羅敦偉

失業恐慌本來是我國最普遍的現象。最近已由勞苦的大衆喊到小資產階級的大學畢業生口中，由是更引起社會人士的注意。政府方面也已經成立了學術工作諮詢處負責介紹大學生的職業。這個方法誰也知道事實上是不能負責來完全解決這問題的。因此「教育統制」就被人們視爲一個最良好的方法。

依我國次殖民地化的激遽展開和世界經濟恐慌的轉嫁以及國難上所給我國的一切經濟的打擊，知識階級和勞苦大衆的失業是一個必然現象。如果說實行教育統制即可以解決整個的知識份子失業問題，不是愚昧無知之徒，當然不會作此迷夢。不過事實告訴我們，我國的教育，雖然正如教育部王部長所說的二十年來已有大大的進步（見王部長在中央廣播電台的演說），而學校教育的弊害百出，不適合社會需要，也是鐵一般的事實。尤其是大學教育差不多爲一般人士所詬病。許許多多的國立大學或學院，都被人們看做「毀人爐」。著者前兩年擔任國立某大學講席的時候，有許多教授們在休息室中間很慨嘆地說道：「大學教育辦到這個地步，我們現在教人家的子弟，將來自已有子弟怎樣辦呢？」差不多都有良心上過不去的感覺。中學、小學的社會信仰和不良的程度，當然不及大學，可是缺點之多，也是任何人不可否認的。所以愚見以爲「教育統制」的目標，不應專針對大學生的職業運動，而應放開眼界，對整個教育的改進着想，而且我以爲目下的教育非實施統制，也是沒有什麽希望的。

大家都知道，我國一切事業都缺乏統制，所以著者主張統制經濟（另有中國統制經濟論一書）。我國教育事業之沒有上下一貫的精神，缺乏互相銜接的契機，更沒有整個統一的計劃，正和其他社會事業一樣。所以需要統制，至少也和其他事業一樣的急切。因此我們可以認識，教育統制，雖不能完全解決大學生的職業問題，可是實爲根本改造我國教育所必需。著者個人對統制問題素感興趣，特提出一些教育統制的意見，與國內教育專家商榷一下。

怎樣去統制教育？這個問題實在嚴重得很，因爲教育統制正和統制經濟一樣，可以有千千萬萬的方式。我國假定實行統制教育，應該採那幾種方式呢？銓敍部主張全國公私大學每年招生，須由教育部按社會需要，指定各科人數，不得濫收。愚意以爲教育統制決沒有那般簡單，即就指定招生人數說，也不大合乎事實。「十年樹木，百年樹人」，固然似乎把樹人的問題看得太嚴重，可是說教育部每

年可以按社會需要去指定各大學各科招生的人數，卻是說不通的。至少應該明白，大學生的人數第一先要決定在高中畢業學生的人數。假定大學的土木工程科今年教育部指定要一千人，而高中畢業的人數與此相當的卻很少，自然不合理。即應由高中統制起，依現行教育制度，高中三年，大學四年；共計七年。換句話，即是一個專門人才至少要七年以前去統制纔能造成。那末，即是教育部在七年之先，應該知道七年以後的需要。這個似乎不是常在變動中的我國教育當局所能知道。比方說：今日有些人正在唱着鋼鐵救國。又有人在那裏唱着農村救濟，又有些人在唱交通救國，賢明的教育部長，他可知道七年之後，還是交通最發達呢？鋼鐵事業最發達呢？還是農村事業最發達呢？我們當然不可以因爲自己不負那個責任，即可以強人所難。而且統制教育既不是專爲人才的出路，意義自然沒有這樣簡單。著者個人考慮的結果，以爲統制教育應該注意下面幾件事。

甲　教育統制的形式

所謂教育統制的形式，即是統制教育的制度問題。我以爲統制教育的體系，當然是採集中主義。把事權集中於教育部，似乎應該由教育部去負責統制就完了。事實上卻不盡然。大凡懂得我國教育界掌故的人們，大概也還記得北方政府時代，教育部是不能指揮北京大學以及各國立大學的。就是在國民政府成立以來，也有一個時期，某某幾個大學不大理會教育部的命令。其他的學術事業，更不用說了。所以著者以爲我國如果要實行教育統制，應該把執行的權威機關和最高規劃機關，分別清楚。即是以教育部爲執行的權威機關，而另外設一個教育統制委員會。如果大家願意把教育統制擴大而爲文化統制，著者個人更所贊同。（著者曾在某雜誌寫過一篇文化統制政策，對於文化的統制有詳細的批判）。

教育統制委員會，可以包括許多教育專家，國立大學校長或其他在政治上或學術上有權威的人物。若干時期開會一次，決定一切教育的政策和解決教育行政上難於解決的問題。可是應該鄭重聲明，這個委員會切不可自身再去辦理一些可由各負責機關辦理的事業。換句話，教育統制委員會，沒有執行的機能，執行的機能完全屬之教育部，如此纔能夠不紊亂教育行政體系，而實現統制的眞精神。

乙　教育統制的內容

教育統制的內容，比較其形式，當然複雜得多，現在就個人所知道的，提出幾點來檢討。

（一）統制與普及　胡適之先生說，要救中國還是靠教育，拿錢去買五千架飛機，不如拿五千架飛機的錢去辦教育。韓德柏先生曾經著論反對他。現在航空救國鬧得震天價響的時候，至少胡先生的論調，不大時髦。但是憑心靜氣的說，普及教育是目前一個嚴重而急切的問題。現在談教育統制的人們，祇看到大學生畢業出來沒事做，而沒有注意到文盲滿國中。在我們四萬萬五千萬人口中間，有多少不識字的人，固然因爲沒有統計，不敢亂說。外人統計我們中國識字的人，不到百分之一，固然也不足信，可是每百人中間至少有八十人不識字，或者也非過論，一般人民的知識程度在水準以下，縱使少數人才輩出有什麽用處？所以統制教育的第一個問題，即在如何普及教育，如何去統制初級教育，和成年人的補習教育。

現在中國最大的而且是公同的足以妨害普及的毛病，即在只知求初級教育『物質』的提高，而忽略了『數量』的增進。辦一個小學巴不得就要把它變

爲一個『洋學堂』一切設備力求完全，房屋做得像衙門一樣——這個現象，尤其是表現在公立的學校。當然著者並不反對質的提高。可是愚見以爲與其花上許多經費去把一個已辦到相當程度的學校，去提高質的方面，倒不如把這筆經費去增加學校或班次妥當些。因此，著者主張，應該把一切學校力求達到相當水準，而不必再在『物質』上面去求水準的提高，而應該用這些經費去多辦學校。至於用金錢以外的力量去提高水準，自然沒有問題的。所以著者主張全國教育的標準化，教育部應該因地制宜訂立一個相當標準而同時力求量的擴充。

其次，初級教育力求與社會生活適合，切不可離開社會上實際生活，而去談什麽教育。談到這個問題，愚見以爲鄉間的小學，一律應該改爲半日小學，上午下午及夜間分爲三班上課，那麽一個小學校馬上成爲三個小學校。全國小學假定是二五〇、八四〇校（十九年度全國小學校數）即成爲七五二、五二〇校。可以容納學生的人數也可以由一〇、九四八、九七九人，加到三二、八四六、九三七人，自然比較好多了。而且因爲祇讀半天書，其餘的半天，可以從事家庭及田間的勞作，一方面農村家庭可以利用小孩勞動力，另一方面又可以使小孩受職業的訓練，好處可以說是無窮。城市中間的小學校固然可以全天上課，可是每一個公共機關或團體，都應該附設一個補習學校。使貧窮的兒童及年長失學的成人都有讀書的機會。而經費開支太大的小學校，不僅不應該錦上添花，大改良而特改良，還應該分出一點經費，多多建立小學校。

（二）經費的平衡　現下中國教育經費有三個不平衡的現象：一是各級學校的差數太大；二是公立與私立學校的差數太大；三是各省市互相間的差額太大。這三個差額太大，並不是指教育經費的總數，因爲教育經費的來源不同，差數自然很大。現在我所謂差數太大，是指每一個學生所佔的經費差額太大。

就第一點說，每級學校每一學生所佔經費，眞的可以說差得駭人聽聞。據教育部十九年統計，各級教育，每一學生所佔的經費數目如下表：（以元爲單位）

教育等級	該出經費總數	每一學生所佔經費		
		最高	最低	平均
初等	八九、四一六、九七七	九三・九五	四・七七	八・一四
中等	四八、七一三、〇五七	七七五・九八	三〇・六一	九四・七〇
高等	三六、七九七、四一〇	一、七八五・七一	一九四・二五	六八八・九六

看以上這個統計，就可以知道各級教育經費，自總數上看去，差數並不很大。初等教育經費比高等教育經費本來應該相去很遠，因爲初級學生的人數爲一〇、九四八、九七九人，校數爲二五〇、八四〇。而高等教育校數不過八六，人數也不過五三、四一〇。即是經費的比較應該相差很大，反而相差並不大。如果自每一個學生所佔經費的平均數上看去，則差數之大，可以說無以復加。即每一大學生或專科學生每年所佔的費用，可以教育八十五個小學生，而每一個中學生所佔費用則僅及每一大學生或專科學生的七分之一不到，差數之大，可以想見。當然，大學和專科學校，因爲設備和種種關係，自然應該比小學中學大得多，我們也不主張機械的平衡起來。不過以爲相差總不應該有如此之遠。而且初級教育是所謂義務教育，眞正按教育的意義說，還應該是權利教育（即我個人主張的憲法上的教育權，應與勞動權、生存權並列）。那末，國家更應該把教育經費多多支配在這個上面。再一點，即是每一學生每年所佔費，最高與最低之差，也實在太不成話。小學生方面，高的達九十三元以上，低的卻只四元有零。中學最高達七百七十餘元，低的卻祇三十元。高等教育更不必說，高的一千七百餘元，低的不過一百九十餘元，這個倒底算什麽現象！

第二點，公立學校與私立學校每生平均教育經費在小學還沒什麼大的差別，一到中學，卽可以看出來，大學以上相差更遠。請看這個表吧！

教育等級	每生每年所佔費		
	國立	省市立	私立
中等	一四七·一九元	一四五·九四元	九二·五六元
高等	九五五·九五	七九一·九三	六二六·〇三

除上面這個表的差數外，還有一個可注意的事實，卽是國立專科學校學生每年所佔費爲一、七八五·七一元，恰佔最高數而私立專科學校學生每年所佔費爲一九四·二三元，恰佔最低數，相差將及十倍之多，這又是什麼現象！

第三個不平衡的事實，卽是各省市間互相的差數。這個差數，我們應該自中等教育與初等教育中間去尋求。因爲大學校不是以省市爲單位的，先就中學說吧，我們知道新疆的中學生每年所佔費爲七七五·九八元，而威海衛則不過三〇·六一元，相差達二十五倍以上。湖南、湖北、江西總算距離很近，可是中學生每年所佔費相差卻很大，湖南爲六九·八七元；江西爲一一九·二七元，湖北則爲一五三·四七元。再就小學說，每一兒童所佔費最大的是靑島，爲九三·九五元，最低的甘肅爲四·七七元。相差竟達二十倍。靑島與威海衛一衣帶水之隔，而威海衛兒童每年所佔費，卻祇八元〇七分。湖南與湖北相距很近，湖南爲七元二角五分，湖北則爲十三元四角六分。上海、南京與江蘇同在一塊地方，每兒童年所佔費，也相差很大，上海爲二十五元二角五分，南京爲二十二元二角九分，江蘇則不過八元九角一分，相差在三倍左右。經費支配的不合理，也就由此可見一般！

由上面三點看來，可以證明我國的教育經費需要一個統制了。固然各地方與各級教育的情形不同，我們不能削足就履。可是我們可以說，我們應該在統一標準之下，去使用教育經費。不許任何地方去浪費，也不任許多地方去瞎用甚至於去中飽。著者曾經辦個中學，也辦過大學，更擔任過國立大學的講席。有人說，某省的中學校長等於一個籌金局長，某某幾個學院大可發財。這個中間的弊病，眞的只有天曉得！

著者以爲由初等教育，中等教育以至高等教育的經費，都應該統制起來。不僅使他不致舞弊營私，不致浪費，而且更進一步要使教育經費用得非常適當，絕對的平均支配固然不可能，一定要在適當條件之下維持一個合理的平衡！

(三)升學指導　現下有許多人主張由教育部按照社會需要指定各校招生人數，愚見以爲太機械，所以不大贊同。不過像現在的任學生自由升學毫不指導，實在是太不妥當的現象。因爲高中學生升入大學的時候，對於升學問題是茫無研究，父兄也未見得完全了解社會的需要。必定要由教育統制的中樞，舉辦有統系的升學指導機關，遍設於全國大學所在地。每一學生升考大學之先，可以把升學的意見呈報而接受這個機關的指導。而這個機關呢，旣曾經研究過未來社會的需要，並且了解某種學科是比較適宜某個大學。對投考的學生，切實指導，我想，這個比較漫無指導的現在，一定要好得多。

(四)學校作業實際化　現在我國學校作業，無論小學、中學以及各大學，差不多全是離開社會實際生活的。最近小學校已經比較稍微好一點，中學以上教育程度愈高，離開社會實際生活也愈遠。比如在學校習農科的所讀的書雖然很多，可是差不多都是外國耕地上所用的方法，如果移到我國農村上去實用，不僅不能有什麼好處，而且立刻會把成本加到無以復加，收穫固然可以加多而獲利則反而很少。研究商業的人也儘管很懂得商業原理，以及外國各種商業情形，可是如果到商店中間去實際工作，馬上就要碰壁。農商是技術學科尙且如此，一般

學經濟政治的大學生，只懂得外國的經濟政治制度和書本上的知識，而對於我國實際狀況毫無所知。畢業之後實際工作起來，如孤舟入大海，白浪滔天而莫知所措。所以現下談統制學科最好的方法，是把各種學科與中國客觀事態發生聯系，打成一片。那怕外國文程度差一點，講義少一點，倒沒有什麼要緊。要緊的卽在是否適用。大學生畢業以後，必定要能够成爲一個實際工作的人才，而不是外國學問的標本人物。參加實際工作，也能够與以前閉門所造的車相合，不致格格不入，彷彿所學非所用一樣。大學生畢業既可以到事業界工作，自然也不致都來做官，集於公務人員一個出路上。另一方面，不僅大學生有了出路，事業界也得到適用的人材，自然容易進步。相互爲因，相互爲果，教育統制的結果纔可以看到，而統制人才也纔有可能。所以科系實際化，是教育統制上的一個重大問題！

統制教育的姿態如果照上面形式去展開，而同時內容方面能切實做到「普及」、「平衡」、「職業指導」和「科系實際化」的程序，我想統制教育一定有很好的影響，不僅對大學生的職業問題，可以幫助解決，卽對於整個我國教育和我國一切社會事業，也必定有很多貢獻。

十月十五日於南京

商務印書館出版

心理與教育之統計法（大學叢書）
H. E. Garrett: Statistics in Psychology and Education
朱君毅譯　一冊　精裝二元三角　平裝一元六角
本書不尙空言，專重實用，舉例說明，不憚煩瑣。其中問題之淺易者如「集中趨勢」與「離中趨勢」等，敍述較簡；其較爲複雜之問題如「常態曲線」「可靠性」「相關」「分析與多倍相關」「統計法在測驗上之應用」等，則各立專章，反覆申論，實爲本書之特點。

□□ 教育統計學（東南大學教育科叢書）　朱君毅編　一冊七角
□ 教育統計綱要（現代教育名著）　朱君毅譯　一冊一元五角
L. L. Thurstone: The Fundamentals of Statistics
□ 師範學校教科書甲種 教育測驗與統計　朱君毅編　一冊一元一角
□ 師範學校教科書乙種 教育測驗綱要　華超編　一冊四角
□ 教育測驗概要（師範小叢書）　華超著　一冊三角
□ 教育測驗（大夏大學叢書）　陳選善著　一冊二元四角
□ 測驗概要（師範叢書）　廖世承 陳鶴琴編　一冊一元四角
□ 年齡量尺發展的略史（師範小叢書）　沈家學著　一冊三角五分

*C.70.2(h)23:11

商務印書館出版

師範學校教科書乙種教育學原理……孫貴定編　一冊四角

教育原理（師範小叢書）……程其保編　一冊五角

教育之基本原理（大學叢書）宋桂煌譯　一冊精裝二元二角 平裝一元五角
Edward L. Thorndike and Arthur I. Gates: Elementary Principles of Education

教育哲學（師範小叢書）……陸人驥著　一冊四角

教育的重要原理及其根據（師範叢書）劉朝陽譯　一冊一元二角
T. P. Nunn: Education: Its Data and First Principles

教育哲學大意（現代教育名著）……孟憲承譯　一冊一元三角
B. H. Bode: Fundamentals of Education

教育哲學大綱（學藝叢刊）……范壽康著　一冊三角

教育社會學（大學叢書）……雷通羣著　一冊精裝二元 平裝一元二角

教育社會學（師範小叢書）……盧紹稷著　一冊五角

創造教育論（師範小叢書）……稻毛詛風著 劉鄉旺譯　一冊二角五分

愛彌兒（漢譯世界名著）……魏肇基譯　一冊一元六角
J. J. Rousseau: Emile, ou de L'Education

教育論（漢譯世界名著）……任鴻雋譯　一冊七角
Herbert Spencer: On Education

康德教育論（師範小叢書）……瞿菊農編譯　一冊三角

羅素教育論（師範叢書）……柳其偉譯　一冊七角
Bertrand Russell: On Education, Especially Childhood

杜威教育哲學（南高叢書）……J. Dewey 講 金海觀等記　一冊四角

杜威教育學說之研究（師範小叢書）……永野芳夫著 林科棠譯　一冊四角五分

明日之學校（大學叢書）……朱經農 潘梓年譯　精裝一冊二元
J. Dewey: School of To-morrow

教育思潮大觀（師範叢書）……中島半次郎著 鄭次川譯　一冊七角

現代教育學說（現代教育名著）……孟憲承譯　一冊一元四角
B. H. Bode: Modern Educational Theories

現代教育的趨勢（師範叢書）……嚴既澄譯　一冊九角
W. K. Bizzell & M. H. Duncan: Present Day Tendencies in Education

師範學校用現代教育思潮……大瀨甚太郎著 鄭次川譯　一冊三角五分

西洋教育思想史（師範叢書）……蔣徑三編　二冊一元六角

西洋教育思想史（尚志學會叢書）……瞿世英編　一冊一元五角

師範學校教科書甲種教育概論……孟憲承編　一冊八角

教育之科學的研究（現代教育名著）……鄭宗海譯　一冊二元
C. H. Judd: An Introduction to the Scientific Study of Education

桑代克教育學（師範叢書）……陳兆衡譯　一冊九角
E. L. Thorndike: Education, A First Book

教育學講義（師範叢書）……孫振編　一冊一元一角

其他教育學書詳見本館「圖書彙報」承索即贈

*C370.1(2)—28:11

我國中等教育改制問題

本年八月間，北京大學校長蔣夢麟先生等在江西廬山國防設計委員會的會議席上，提出修正中小學教育制度以適應國情的議案。同時教育部負責要人亦在各日報上發表解釋社會人士對於現行中等教育制度及教育行政設施上種種誤會的談話。這兩篇關係重大的文字，我們都已在本雜誌本卷第二期的教育文化史的新頁欄中刊載出來，一時很引起國內教育界的注意。

蔣先生等提案的理由是：

（一）現行中小學制度過分側重升學方面，而事實上不能升學的學生反居多數。

（二）依現行學制，學生由農村而城市，而省會而都會，畢業後不肯重返田間，遂致農村無建設人才，省市多浮游子弟。

（三）現行制度與課程，多抄襲外國，不合國情。

（四）以高等教育的立場而論，現行中學制度對於基本知識——國文、外國文、數學——的訓練，未能適合大學的需要。

蔣先生等根據上述理由，特提改革的辦法，其大旨爲：

（一）修正現行的單軌升學制。這就是說，於現行制度外，對多數不能升學的學生，應有一種在各級學校中隨時皆可告一段落的制度，使他們畢業後獲得良好的習慣與技能。

（二）定四年初等小學爲國民教育，其課程自成段落，不爲升學而設。

（三）初小畢業後，教育應分多軌制：

（甲）升入高小中學以接專科以上之學校。

（乙）相當於高小之二年職業學校。

（丙）相當於初中之初級職業學校。

（丁）相當於高中之高級職業學校。

凡職業學校概以工場農場生活爲中心，不以課堂生活爲中心。

（四）失學兒童施以簡單的義務教育，暫定一年至二年。

（五）現行學制中預備升學的學校亦應改組，高小至高中八年間的課程，應以求得專門知識與技能的準備爲原則，對於國文、外國文、數學

三門尤宜嚴格訓練。

(六)四年小學及中學畢業後，應有一種試驗智力學力可以深造的給以中學或職業學校及大學獎學金，使之完成其學業。一二年義務小學畢業時亦然。

蔣先生等並說，以上所提辦法，爲愼重起見，不應立卽更張。可選擇城鄉適當地點，先行試驗，俟有成效，再設法推行於各地。

至於教育部要人負責談話的大意如下：

(一)現行制度中所謂中等教育，實已包有中學、師範、及職業三種學校。因爲本部早已將師範與職業學校畫出中學範圍之外，使各單獨設立；而且早已確定目的，嚴格訓練了。

(二)本部近已訂定師範與職業兩種學校的設置及經費支配的標準，以矯正過去偏重普通中學之病，各省市均已遵辦。

(三)本部爲整齊程度增進效率起見，於二十一年五月頒布中小學會考暫行規程。次年十二月徵集意見，改善辦法，公布中小學畢業規程，並編印二十一年度會考畢業統計一小冊，示以最優最劣之科目，及其原因與救濟的方法。故本年會考成績已較前進步。成績過劣的或加警告，或令停辦，均已令行。

教育部要人談話中並繼續解釋國人對於會考及因而發生的誤會：

(甲)有謂河北等省會考成績過劣，主因原於教科書的不統一。其實考題均據部頒課程標準，各書局的教科書又均依標準編輯，且經本部審定，似不應再有問題。不過事實上各校仍不免採用未經審定的教科圖書。此後本部對教科書之審查和用書之考查，當更加嚴密，此弊應可全免。

(乙)有謂會考命題應分文理兩科。查河北等省高中尙有分文理兩科者，因會考時不分科，遂致學生多不及格。但此種普通中學分文理兩科辦法，實背定章，早經本部糾正。

(丙)有以高中會考及格仍不能免去升學考試爲病者。查中高兩級教育正在整理中，一時難以會考代替升學考試。蓋現在中學辦理未善者尙多，會考標準尙不能不從寬規定，及格者不卽可以深造之青年。卽大學有此容量，於社會與學生亦未必有益。故資低境苦之學生宜入優良之職業學校。同時專科以上學校的師資與設備，亦宜努力改善，以容納可造之學生。

(丁)有謂學生成績與辦學效率不宜混爲一談，意謂不宜以會考成績之優劣而斷定學校辦理之是否得法。實則學生天資固有高下之不同，然大多數皆屬中材，其成績之及格與否仍視辦學效率高低而定。

最後他並希望國人對現行中等教育，能繼續增加其注意，不斷爲細密之討論。政府對改革方案的實施能持久不斷，則二三年後，全國中等教育必能改觀，而爲民族復興運動前途之一大助云。

我們一面看見蔣先生等對於自己的提案，有先行試驗的話，一面教育部要人亦有希望大家細密討論的虛懷，態度愼重，深可佩服。同時我們感到教育部要人的談話，包括現在教育制度上許多實際的重要的問題，當然不是對蔣先生等的提案而發。但看他談到現行中等教育實已包有普通、師範、和職業三種學校而言；且已從設置和經費的支配上，努力於均等的發展；似乎含有說明現行制度性質的意思。這對於蔣先生等提案中的大

前提（就是現行的是單軌升學制這一句話）似乎不無解釋的作用。不過這是編者個人的看法，不盡無誤。

我們覺得蔣先生等的提案和教育部要人的談話，目的都在整頓中小學教育以期為民族復興之一助。所謂殊途同歸，都值得我們鄭重的考慮和討論。我們在本雜誌本卷的第二期中已刊登南昌吳自強先生討論這個問題的文字。我們現在很慶幸又得到杭州鄭宗海、武昌姜琦、廣州林礪儒、武昌張安國和南京倪應因等五位先生的對於同一問題的意見。我們現在把他們都在本期中發表出來供全國教育家的參考。同時我們亦希望國內的教育專家能夠「繼續增加其注意，不斷為細密之討論」本雜誌極願公開他的篇幅，備大家發表高見之用。——編者

教育改造聲中對於教育本質之探討

鄭宗海

本質重於結構　以社會變更之日亟，發明事物之日多，教育學術之日有進展，則知教育事業固應時時在改進之中，特其所謂改進，要當在教育之內容與方法。而我國談教育改革者，率多注重於學制系統。夫學制系統，譬猶造屋時之間架，是為一結構的問題，欲滿足其功用，仍有待於內容之充實與運用。徒有軀殼而無靈魂，則往往成為死物。我非不知結構固常足以影響——甚至決定——吾人之動作，惟其如此，故當其始也必詳愼審訂，謀定而後動，以免於當時無謂之浪費與日後重改之損失。及其既定，則寧取「利不十不變法」之主張。誠以一國或一省區學制之變動，所關係者至為巨大，即以課程之改訂而言，常使印成之教科書付之一炬，間接增加社會學用品費用上之負擔。此猶其小焉者耳（課程改訂，如果為根本主要與合理的改造，則一時的損失，詎容計較，而事卻有未盡然者）。試就師範學制之一端而論，忽與中學合，忽與中學分，忽而加長年限，提高程度，忽而降低程度以相遷就，其實小學師資之整理與提高，要點殆不在此，而另有在，徒自紛紛擾擾，殊無謂也。

學制改革之條件　鄙意此後對於學制之擬議，宜分別以下兩者：

（一）不影響現行制度者　（a）如為現制所無而後加者，例如社會教育或短期之義務教育或未入學前教育。（b）雖為現制所有而祗加以補充或說明者，如程天放先生所擬職業學校畢業之時期，不宜一定，視職業之性質自數月以至數年。（c）着重一部分，如最近北平擬案之注重初級小學之四年是。

（二）影響於現制者　此項更革尤宜鄭重思考，參稽各方理論及各種制度，發為意見，徵求討論。或有為世間所未經見者，如果信為可行，幷已訂有切實之辦法，亦不妨予以試驗。惟試驗必當有目標與條件的規定，與結果的診斷，確有效果方始推行，然後施行新制之利，方足彌改制之弊。換言之，非有改制之必要，不宜輕易為制度上之更張。試觀各先進國，除蘇俄或可視為例外——幾曾見有以一政令而改學制於崇朝者？（歐戰後之德國新制度雖有規定，但中間蛻變至漸，至於今日猶未完成。）我國十三年學制改變之方式，即坐改變之太驟。即以六三三制所從來之美國而言，倡導於一八九〇年頃，直至最近十年而始漸完成。然八四制則猶間有存在者。理論之倡導未久，一般教師之瞭解未深，則新制正如建基於沙灘之上，自難見有成效。於是忽美忽歐，狐埋狐猾，空費精神，至可惜也。

故鄙意今後教育建設着重之點，宜轉行注目於根本觀念，以及其內容與方法之改進，因其實爲一切教育成敗之關鍵，不揣固陋，思欲爲探本之論。玆姑先就教育本質或內容方面，略抒所見，以就正於海內關心於教育建設之同志。

現教育癥結所在　我國現在之教育幾盡向養成學者之目標進行，因中小學既着重升學，而大學又以養成學者爲目標也。此種情形，北平改革案已言之詳矣。現在學科之內容，幾盡爲抽象的，其於人生之關係，渺不可見。至其於自身，尤爲漠不相關。其中如算學（初中起）大部分學生將來均不能用到，而教育行政機關與社會賢達，對此乃益加重視，不問其中之浪費，是誠大惑不解也。又如每次會考學生卜晝卜夜以事準備，以強記之力爲一時之計，考期一過，則概拋諸九霄雲外，此其爲無用之徵也。夫教育在所以增加人之了解（同情的了解）與其能力以求有益於人生；教育而離卻人生，則誠不知其所爲何事！教育爲實際事業（正當之文化事業，亦屬實際事業），故教育必以實用爲歸，允無疑義。桑戴克說教育目的，曾言『「養成學者」的理想，已漸爲「養成有能者」的理想所奪，——學問的能力固仍須養成，但也當有運用身手的能力』（見 Thorndike: Principles of Teaching, p. 3）。末一句請加補充爲『也當有運用身心以改變環境的能力』。

大學教育目的之討論　故養成求學或求知的態度、興趣與正當習慣，其事實爲各級學校所應有——即在襁褓時期亦不在例外——至養成純粹的學者——專門研究者(Research workers)——則雖在大學亦容有未然。我國大學畢業生年逹七千人，試問我國社會能容納七千人之研究生乎？（非事業之不重要，社會經濟制度實不之許。）不但我國，即在先進國中，亦固未嘗不如此，故大學之多數學生，祇在學習較高深之學術以爲事業上之領袖——教員、公務員、實業界之人員等等。吾人對於大學生之成就奚可奢望？此等人後來歷練功深之後，漸或可勝重要之責任，然決非一蹴可幾也。要而言之，如以大學教育盡在養成專門學者，亦且未合。試舉一例，大學不少畢業生，從事於中學之教學，而此等人卻並未受教學上之訓練，費全部時間於其學科之本身，無怪後來畢業生之不切實用矣。

何謂「實用」的教育　抑吾之所謂實用，決非狹義的，凡能引起學生之興趣，而助其想像之發展，或其他能力之增加者，亦得謂之實用。音樂、圖畫、文學、舞蹈，胥有振奮精神調劑情感之功，其實用價值，勝於繁命分、多項式、以及物理化學呆板強記之界說與公式者萬萬。『爲科學而科學，爲藝術而藝術』亦可謂之實用的，因其能滿足學習者當時心理上之需要，其由此而造成之能力，積極透澈，所予以心理上的鼓勵，亦已具有無上的實用價值。故吾所謂實用云云，指其能適切或滿足生活之需要而言。而此種生活之需要，則或爲客觀的，或爲主觀的；即或爲社會實際的需要，或爲學習者個人所感覺的需要。從教育上觀之，凡合於後者之需要的，殆必爲「實用的，」而但合於前者之需要的，對於其時之學習者，卻未必爲實用的（因學習者對之缺乏動機，則不能學到）。故不可以不辨。但教育如離了生活，或雖期有以適應客觀的需要，卻未引起主觀的需要，例如許多抽象的符號，枯骨式的界說，流水賬式的零星知識（如史地等），使青年大好光陰斷送於此等無聊的犧牲，爲民族與青年個人計，皆不可不有以糾正之也。

大學教育究需何種準備　或者以爲欲受大學教育，必須先經此種「預備」，究竟此種「預備，」有何價值？是否必須學習枯骨式的材料？是否必須學習離人生寫遠的材料？假如在中學時期，材料之本質與其編制均須生活化，學習者之能力年有增加，進而學習高深學術，其能力是否將遜於現在辦法之產物？歐美『進步學校』之畢業生進大學後之成績，固未聞遜於一般中學之畢業生，以意度之，其創造力或有過之。此實爲一值得研究之問題。如覺既有之材料不足爲徵，則更

為嚴密之試驗，亦殊值得。法、荷、西、比各國之雙軌制，其最後之藉口，即為大學需要特種之準備；即我國教育部以及不少聞人「提高程度」「充分準備」之意見，因而欲將中學校與職業學校劃分之主要根據，亦即在此。杜威博士曾言：「教育即是生活，不是生活的準備」「生活即是生長」（Education is all one with growing; it has no end beyond itself）此數語值得吾人深長的考慮。處處發展能力，步步發展能力——殆即為最好的準備，故升大學或不需特殊的準備，祇是人生的普通準備而已。

「英國算」問題　現在大學入學考試，所視為最重要之科，——即視為學習高深學術之主要工具——為外國文（通常為英語）、算學、與國文，即所謂「英、國、算」，是三者中國文實祇為陪襯，尤其在注重理科之聲浪中，古籍既等廢棄，淺顯之語體文閱讀究不為難，至於發表能力，大學生儘有不及中學生者。以言算學，我不知一時風尚，何竟偏重至此？實則大學各科所需究有不同，而現在大學入學試題，竟至超出高中標準！一方大學雖十分着重，而於入學生透澈的程度，則常有慊然。蓋此等事，其關鍵統在改進教材的編制與其本質，俾其更切於人生，并求使學者確能習得所學之材料，而決不在於「提高程度」也。

且大學所需要學生之「準備」，亦不限於上言之三科，且亦有不在科目範圍之內者，例如解決實際問題之能力，即其一例。吾等於大學入學試題中，固找不到此項問題也。

故「預備」升大學之學生，其最好之「預備」，即為對於生活之普通「預備」，同時自當加深其對於文化與學術之興趣，與訓練其思考之能力，其學科方面，如有本身並無價值，祇為「預備」進一步研究用者（所謂 Matter of propaedeutic value 例如「字母」術語「單位」等），或設法以避免之，或與其他有用材料密切聯絡，或分散於各段，總之要不令其徒為「預備」，以至索然無生氣也。

一個錯誤的中心思想　進一步言，大學教育之方法本身，殆大有改革之餘地。欲以中學去就大學的理論者，實已自陷於錯誤而不之覺，以前之教育理論根據，常以大學之學術為出發點，實則現在大學之課程與方法，是否適宜，固大有商量之餘地。教育理論最昌盛的美國，近十年來大學教育亦有好幾處根本變革的試驗在進行，如威斯康新大學即其一例。甚願大學教育者能一自反省，參考他國之試驗，或更自為試驗，其造福於教育之整體者必多。夫教育之對象為人，除在研究院外，即學術亦求其人生化，學術雖可貴，人生則尤可貴，犧牲人生以就學術，所得恐不償所失。謀葆人生的價值，則學術之昌盛，亦自在其中矣。

心理的原則之不應忽略　教育之學術建基於社會學與心理學（生理學附），前者予吾人以教育目標，後者示吾人以教育方法，二十年來心理學雖頗有異軍突起，然即就與教育學術最有關之機能心理學而論，其所貢獻亦已不少。教育而不顧到心理的原則，則用力多而成功少。試即就過去數年中學校內黨義一科而論，各段分野殊含糊，教學效率遂大形減少。故從事教育者，不可不明學習之原則與發達之期程。

積極的人格之培養　又教育如注意全人格之培養，則關於動作之練習，意志之訓練及情感的陶冶，均不可不注意，而不當偏重於唯智主義。又況近來的教育，雖勞作生產高唱入雲，而實際上只在死記「知識」，猶不足語於「唯智」也。以我國往日之情形而論，欲振民氣，欲實行「新生活」均非注重養成積極的動的人格不可，所以陶行知先生（「行知」並非倒寫，此係陶知行先生新改之名）教學做合一之說，雖在理論上或尚有商榷之餘地，然其着重在實際的做，正是挽弱的良劑。他的見解雖已流行了多時，然而近數年來學校的情形，行固說不到，知

也說不到（「讀死書」「死讀書」，便不能得眞知識），惟其沒有「知」，所以「知」的不眞確。歐美進步的學校，亦甚重動作(Activity)，此與勞作之旨固甚吻合，然其用意固不止勞作之陶冶，而實爲動的積極的人格之陶冶也。實則所謂課程者，應祇是活動或動作的順序，而知識或種族經驗則祇滿足其動作而已。如此看法，纔不致陷於「教材中心」「外鑠」「揠苗助長」的危險，只有自己的活動，——身與心靈的活動——纔能收到教育的價值。

健全的教育之一例　寫到此處，見到滬報載戴院長爲童子軍編撰教育綱領四條，節錄如下（見九月一日新聞報）：

第一條　中國童子軍以發展兒童作事能力，養成良好習慣，使其人格高尙，常識豐富，體魄健全，成爲智、仁、勇兼備之青年，以建設三民主義之國家，而臻世界於大同。

第二條　關於訓練原則，茲摘取以下兩項：

(三)中國童子軍應採用以兒童爲本位之教育主張及近代科學教育之方法，根據兒童生活、生理及心理之狀態，爲實施訓練之準繩，以養成其服務民族，國家及社會所需要之基本能力。

(四)中國童子軍訓練在由做而學，由學而做，故應盡量給予兒童與自然界及社會實際接觸之機會，以培養其對人對物之各種生活、技能、及正當態度。

美哉童子軍的教育！此種精神與辦法，一般地實適用於各階段的教育，且不限於學校教育。童子軍中關於自然的認識及技能的熟練，所以涵養知能者，其原則，亦可適用於他級的教育，不過知識性質的精湛與知識組織的嚴密有不同耳。

三民主義的教育安在　我國自民國十七年後，明定教育宗旨爲三民主義的教育，憶第一屆全國教育會議時行政院譚院長開會詞曾云：『爲救治中國，所開的方案已不少，現在希望給三民主義一個好好試驗的機會。』後來決定教育宗旨爲三民主義的教育。三中全會更爲詳確的規定。時已多年，誠不知三民主義的教育究在何處？除卻對「民族主義」間有虛辭的提撕以外，現在教育上之設施對於民權之訓練，民生之認識者，究有幾何？學生的活動，學校的課程，於此兩端能有多少的注意？即對於民族的意識，致力亦有幾何？吾想除去臚陳「國恥」的事實與緊侮的歷史英雄以外，其他蓋亦僅矣。可知學校如果志在「讀死書」，只知強記許多與生活脫離的抽象零星的知識，以應現在種種的考試，則其去三民主義，固相去不可以道里計矣。

健忘爲團體共有的現象，趨時亦爲人類的通性。所以民國十七八年間，學校中尙有對於「民權初步」加以注意或練習者，今則幷此民權之「初步」而亦忘矣。

至於民生主義，尤談不到。中小學校幾曾有以人民生活破產，水旱災況，經濟調度，合作事業，爲教材者？則欲使一般學生有扶危濟困的意向，不其難歟？民生主義的教育與職業教育不同。後者主旨在養成謀生的技能，前者則在喚起對於社會的認識與責任心；後者爲特殊的，前者則爲一般的。例如勞作教育之目標與其謂是奠手技的基礎，無寧謂是了解勞作之社會的意義。其內容除卻自己工作外，凡參觀農家的稼穡，『百工居肆』的情形，運輸貿易的狀況以及審察社會一切的工作者，亦甚富有教育的價值。其價值即在對於民生之認識，旣同情於民生之痛苦，方能發爲有救濟民生之宏願。以現在民生憔悴呼聲之慘厲，有教育行政之責者，誠宜使學校教材中多注重於人民生活之狀況，與其救濟之方法，喚起其爲民服務之心，不宜使其全部注意只在強記終生不能用到亦不能感受興趣之其他知識，而致無暇及此。此爲民生主義之最初步，然試問國內中小學校注意此種

教材者，能有若干？此殆不能盡爲學校咎，在現在會考制度以及絕對劃一制度之下，形格勢禁，雖欲爲之，殆亦有所未可耳。

故欲發揮三民主義的教育，則必舉現在呆板抽象與生活隔絕之教材而更以生動具體切於人生的教材，方能予以三民主義的陶冶，養成三民主義的社會與人物也。

總結　右陳諸端，似爲改進現教育之基本要義，驅一切人民以就傳統的學者的軌範，不達則一任其浮沉，此於人才爲最大不經濟。其鵠的當使全部教育（決不宜限於一部）悉爲澈底的生活化，然後教育的力量不致虛費，民脂民膏之投資於教育者乃亦不爲虛擲，三民主義的教育之實行與否，當以教育之是否生活化爲一基本的要件焉。

中等教育制度問題的商榷

姜琦

中等教育制度問題，不僅是我們中國的教育問題，並且可以說是全世界各國的教育問題。請翻開世界上任何一國的教育刊物來一讀，就會發見任何一國的教育家或教育學者都有關於中等教育制度問題的文字之發表。現在我姑且具體地舉一個例，譬如日本，牠的教育家們或教育學者們對於中等教育制度問題，尤其對於中學校修業年限問題，議論得很盛而且很久，迄今還是一個懸案。再具體地說，日本教育界對於中學校修業年限問題，有些人主張縮短爲四年，有些人主張仍定爲五年，每年在中學校長會議總有討論到這個問題；此外，還有文部省之文政審議會及特別委員會對於這個問題，加以審查復審查，研究又研究，迄未會解決，無已，祇得暫時維持現狀，仍爲五年，就是大正八年的中學校令修正案也仍暫定中學校修業年限爲五年。在表面上看來，這雖則似乎已告一段落，然而牠究竟還是一個懸案，所以在昭和七年有某中學校長西村房太郎在中學校長會議席上又提出一個中學教育改善方案，其中主要點約包含有：（一）中學校修業年限問題，（二）中學教育與劃一打破，（三）上級學校入學試驗及中學校本身的大量教育之糾正等幾項。這個方案提出以後，又經過許多人的討論，發表了不少的意見。這種種意見，很有些可取的地方；最近由岩波書店把這些意見彙集一處，揭載在岩波講座教育科學第十五册裏面。讀者諸君，尤其是關心於中等教育制度問題的同志們，應該拿牠來一讀，因爲牠很有幫助於我們解決中國中等教育制度問題之一助。

現在我不說別國究竟怎樣，姑且回轉頭來把中國中等教育制度問題提出來討論一下吧。但是我們要注意的，我們將要討論的話，可以說不是祇限於中國中等教育制度問題，簡直是泛論世界的中等教育制度問題。因爲世界上各國間的中等教育制度問題，除掉爲少許特殊情形所限制的以外，大都是爲同一的教育原理所支配，彼此之間，理無二致。譬如我們說每國的中等教育制度應該各自適應本國的社會需要而設施的；試問所謂「適應社會需要」這一句話本身是不是教育學上的一個普遍法則呢？關於這一點，若再要詳細地說下去，那是論理學上的問題，而恐軼出本題的範圍以外；況且讀者諸君多明白這個道理，也無庸再事喋喋，所以我祇有這一點聲明，下面就轉筆來討論本題。

中國自前清末造廢科舉、興學校以還，她的中等學校制度，最初採用的是日

本中等學校制度，即在所謂中學校之外，還設甲乙兩種實業學校。這種學制，在表面上看來，似乎是一種單軌制，因爲在法令上牠並沒有明文規定誰某應該入中學校，誰某應該入甲乙實業學校；但是在實際上按起來，有錢人家的子弟必入中學校，無錢人家的子弟必入甲乙實業學校，因爲中學校是一種所謂「普通教育」——升學預備——的學校，所以無錢人家的子弟，除掉少數苦學生肯半工半讀者外，焉能夠個個升學呢？然而甲乙實業學校是一種所謂「職業教育」的學校，所以無錢人家的子弟，都想學成一二種職業上知能之後，就能夠到社會上去做事或服務，以維生活。這些話固然祇可以就日本學生的就學情形而論，至於當時中國學生的就學情形呢，他們都是碰湊巧，無所謂有意地升學不升學，或服務不服務，所以有些有錢人家的子弟入甲乙實業學校，而有些無錢人家的子弟反入中學校；然而當時既有了這樣的兩種分途而行的中等學校制度，決不是眞正的單軌制，而目之爲一種雙軌制，也未嘗不可的。

自淸末起迄於民初，我們中國都是施行上述的這種有名無實的單軌制中等學校制度。到了民國四年，袁世凱稱帝，一班要迎合袁氏的意旨與心理的人們，就明白地模仿德國從前的雙軌制學制，把原有的小學校分做兩種：一種稱做「國民學校，」一種稱做「預備學校，」即前者是專給一般平民的子弟入學的，後者是專給貴族或官吏的子弟入學的。這雖則是小學方面的事，然而牠實在與中等學校制度極有密切的關係。因爲就德國而論，在前者的上面就沒有所謂文科中學校、實科中學校等等，而祇有所謂職業學校或補習學校；而在後者的上面還有所謂文科中學校、實科中學校等等的中等學校，況且所謂「文、」「實，」不過一是注重古代語如希臘語與拉丁語，一是注重近代語及數學與自然科學而已，然而牠的骨子，無論對於何者，不外乎是根據於人文主義，以造成一般升入大學者之資格。由此，可見當時中國的學制，完全是要想步德國的學制之後塵。幸而不多時袁氏死亡，帝制傾覆，因此，這種雙軌制的學制，好像「曇花一現，」霎時即逝一般了。

自袁氏死後，即民國四年起迄於民國十年止，北京政府仍蹈襲淸末的中等學校制度。到了民國十年的時候，一班留美學生主張放棄日本式學制而改爲採用美國式學制，於是全國教育會聯合會附和這種主張，乃於是年十月在廣州開第七屆會議，提出一個所謂「新學制草案，」其中關於中等學校制度，就是所謂「三三制」——初中三年，高中三年。翌年九月，北京政府教育部召集學制會議，對於這案又有修正；九月，第八屆全國教育會聯合會在山東濟南開會，對於這案爲最後的修正；十一月，北京教育部根據最後的修正之學制改革案呈請政府批准公布。這個學制改革案之標準有七：（一）適應社會進化的需要，（二）發揮平民教育的精神，（三）謀個性的發達，（四）注意國民經濟力，（五）注意生活教育，（六）使教育易於普及，（七）多留各地方伸縮餘地。照這七個標準看來，這種新學制當然比之從前的日本式學制更爲單軌制，然而實際上，牠如同日本式學制一樣，仍然不是眞正的單軌制，而是一種雙軌制。怎麼樣說呢？其理由曾經爲我於民國十九年十一月在商務教育雜誌第二十卷第一號所發表的中學校分科問題的商榷一文裏面說明一過了。現在我爲節省篇幅起見，不必一一復述，不過現在還有一點爲我所必須補充地說明的：就是標準（四）「注意國民經濟力」這一點，明明白白地要使有錢人家的子弟入高中普通科，以作升學之預備，使無錢人家的子弟入高中種種職業科，以開謀生之道途。這豈不是一種經濟上的雙軌學制嗎？

後來到了民國十七年五月，中華民國大學院召集全國教育會議，我忝列該

會議大學院提案預備委員會委員之一，我就利用這個機會根據前文——中學校分科問題的商榷——草成一個整理學制系統案，託該會常務委員孟憲承先生替我向大會提出討論。當時我個人自信這個提案是根據於孫總理所手訂之中國國民黨政綱對內政策（乙）第十三條及他所發明之「眞平等」（見民權主義第三講），並參以許多教育新原理而構成的；其中雖有些地方例如「多軌制」或「複軌制」這個名辭及其他等等，在現在看來，不免有點語病，然而在大體上總還有幾分可採取的。奈當時我因僅爲提案委員之一而不是出席會議委員，所以沒有發言的機會，遂使這案不能由大會通過，另依據孟憲承先生自己與程時煃先生兩人所共同提出的原案——整理學校系統案——加以修正而通過了。孟、程兩先生所以再要提案的原因，雖則他們未曾明白地表示出在於反對我的提案之故，然而從他們的原案開宗明義地所首先說明的「自民國十一年頒行新學制以後，各地實施未久，尙無顯著之利弊，而教育事業改革多端，似不必徒在學制上屢有紛更」這幾句話看來，他們似乎以爲我的提案是多事的，不如仍舊制爲愈。但是在另一方面看來，孟、程兩先生自己也認爲就年來新學制實施情形，在原則上事實上有修正之必要，所以他們主張「如爲適應民生需要，則補習學校亟須廣設，而職業中學亦須改變辦法，一也。爲增高教育效率，則師範教育應獨立，而高級中學應集中，二也。」我個人對於補習學校亟須廣設及師範教育應獨立這兩點，是絕對地贊成的；同時，我對於職業中學也須改變辦法這一點，如果說改變牠的課程內容，也是絕對地同意的。設使這一點僅僅在設置問題、修業年限及入學資格等問題上去講求，使與所謂高級中學劃一鴻溝——爲一是升學預備，一是完成實務，那麼，就還有商榷之餘地。怎麼樣說呢？因爲如我在前面所說，設使職業中學與高級中學——普通中學校——分途而行，那是一種雙軌制。其理由除了略述在前面外，後面還有些稍詳細的說明。至於高級中學應集中這一點，我更不敢贊同。因爲高級中學怎樣集中，是一個問題。設使說牠應該集中於都市，尤其集中於省會，那麼，簡直是反三民主義的。究其極弊，就是在於以爲高中是都市的子弟就學之特權，而鄉村的子弟沒有份的。即使說鄉村的子弟也可以負笈來到都市或省會求學，然而不但徒增這些人民經濟上之擔負，並且有招致鄉村的子弟常時脫逃鄉村之虞。關於這一點，凡研究鄉村教育的學者們都知道的，無需我詳述，姑讓諸鄉村教育的同志們再來說明吧。

自從孟、程兩先生的提案經過大會修正通過以後，高初中學得分普通科及農、工、商、家事、師範等職業科。又農、工、商、師範等科，得單獨設立爲高級職業中學校，修業年限，以三年爲原則。這樣一來，那麼，在經濟的立場上看來，無論如何，這仍不外乎是我在上面所說的一種雙軌制。孟憲承先生曾經指摘過現在一般人每多誤解「雙軌制」這個名辭，他以爲「雙軌制」的正當解釋，簡言之，即一國中之小學與中學並行而不相啣接，各相軌道，各自進行（見民國十七年蘇州中學校刊，孟憲承講最近歐美學制之變遷）。但是據我個人的見解，以爲所謂「雙軌制，」不是祗指某種小學不與某種中學例如德國舊學制的平民學校 (Vorlschule) 不與文科中學校 (Gymnasium) 及實科中學校 (Realgymnasium) 相啣接而說，而是兼指尤其首指某種學校本身設有兩種，分道揚鑣而言的。例如：德國舊學制的平民學校與另一種所謂預備學校 (Vorschule) 相並立而各自進行的這種辦法，是叫做「雙軌制。」這樣說法，那麼，不但兩種小學各自進行，可以叫做「雙軌制，」就是中學校若設有兩種，例如：一種是普通中學校，可以與大學相啣接；一種是各科職業中學校，各自完結而與大學不相謀，那麼也未始不是「雙軌制。」因爲如此，所以我以爲民國十七年中

華民國大學院第一次全國教育會議所修正通過之整理學校系統案，在中等學校教育一段，仍是一種雙軌制。

民國二十一年的時候，我們國內人士又受了國際教育考察團團員的建議與暗示，再變本加厲地完全把普通中學校與職業中學校區分爲二，於是除掉設立中學校——普通中學校——外，還設立許多職業學校（包括農、工、商等科在內），再把職業學校分爲兩級：一是高級職業學校，一是初級職業學校。至於師範學校不屬於上面的任何一種學校之列，獨自設立。這樣一來，那麽，不外乎要恢復清末與民初之舊制，不過把從前的「實業」這個名辭改爲「職業」而已。揣其用意也不外乎是要採取「雙軌制」的精神，不過還沒有以文字表明這種用意而已。到了最近竟有些教育學者公然地把「雙軌制」這個名辭表示出來，以爲目前的中國教育應該採雙軌制的學制。北京大學校長蔣夢麟先生等最近在廬山國防設計委員會提出修正中小學教育制度一案，其要旨有二（一）使各中小學教育自成段落，不專爲升學課程之預備，（二）爲教育雙軌制，減少書本知識，增加生活教育。蔣先生的本意在於要適應中國國情，使一般學生學成後，都能夠立刻到社會上去服務而不致於失業，這是爲我們所十分贊同的。不過蔣先生的這個提案，其中有些說明的理由不充分與有些引用的名辭不妥當，似乎還有補充與商榷之必要。譬如第一點，原來各種學校教育，在本質上，都具有「升學預備」與「完成實務」兩種任務，無待說明的，不過向來爲人們所誤解或誤用，以爲各中、小學專爲升學課程之預備而釀成今日之病態。第二點，雙軌制學制，無論在世界潮流上或在中國國情上看來，不拘如何，是不應該再行採用的；至於所謂「多軌進行」一語，也很有語病的。（按「多軌制」這個名辭，是我曾經在前述的那篇拙作與整理學制系統草案裏面所提示過的。但是現在我仔細地一想，這個名辭是頗不妥當的，因爲這個名辭固然含有「社會需要」與「個性差異」兩層意義，然而牠很容易與「雙軌制」這個名辭相混，不啻有招「掛羊頭賣狗肉」之誚。現在我自己既不贊成雙軌制，所以應該連同「多軌制」這個名辭一併取消了。）現在我爲謀說明便利起見，把我個人對於蔣先生的修正案有所商榷的地方，列舉幾個要點如左：

一、中國教育無論如何，必須採取絕對的單軌制；

二、中國中等教育，必須廢棄「普通科」與「職業科」或「實業科」的名稱，而應該視各種學科本身的性質之差異，採用「文理科」、「師範科」、「商業科」、「工業科」、「農業科」、「水產科」、「家事科」等等的名目爲學校之冠名；

三、認定以上各科的中學校都有「升學預備」與「完成實務」兩種任務；

四、在「完成實務」的方面，無論何科中學校，牠的課程內容，必須注重生產方法與生產技術之養成；

五、在「升學預備」的方面，不應該祇限於文理科中學校，就是其他種種學科的中學校，也都可以作爲升學課程之預備，並且每科的中學校與同性質或性質相近的上級學校各自成爲一個系統；

六、欲爲調查全國學生中有誰某可以升學，誰某可以中止或完成，應該有教育上與法律上之種種規定手續；

七、欲爲貫澈上述的各項起見，對於各種學校的名稱，必須有明確的標幟。

現在我爲申說上述的各要點計，再逐項解釋如下：

第一、我以爲雙軌制是專制國家或資本主義國家教育之專用品，至於共和國家尤其民生主義的共和國家決不容許這種雙軌制存在着的，換句話說，凡是民生主義的共和國家，牠的人民無論在政治上或經濟上，是一律地平等的，所以

牠必須有唯一種統一性的教育，無論學校教育也好，或社會教育也好，給牠的全體人民去入學的，這就是叫做「單軌制」。例如：德國的「基礎學校」（在社會民主黨時代創設下來的），尤其是蘇俄的「統一勞動學校」就是要採取絕對的單軌制的精神。（蘇俄的確如此，至於現在的德國，究竟是否如此，卻是疑問。）但是人類在政治上或經濟上雖是平等的，然而在智能上看來，他們的資質既有智愚之分，他們的才能又有偏全之別，所以一國的教育卻必須有多種多樣的學科給他們自由地去選擇的，這就是蔣夢麟先生與我從前所說的「多軌制」。不過所謂「多軌制」這個名辭，如我在上面所說，是頗有語病，容易引起人發生誤會，所以我們不如姑仿蘇俄教育學者的主張，把這種教育視爲「有統一多樣性」。孫中山先生曾經告訴過我們說：「質有愚智，非學無以別其才；才有偏全，非學無以成其用。有學校以陶冶之，則智者進焉，愚者止焉，偏才者專焉，全才者普焉。」（見上李鴻章書）孫先生的這幾句話，就是指出教育有多樣性的意思。孫先生又說：「圓顱方趾，同爲社會之人。生於富貴之家，卽能受教育；生於貧賤之家，卽不能受教育，此不平之甚也。社會主義學者，主張教育平等。凡爲社會之人，無論貧賤，皆可入公共學校；不特不取學膳等費，卽衣履書籍，公家任其費用……」（見民元對中國社會黨演說辭）孫先生的這幾句話，就是指出教育有統一性的意思。合這兩者而論，這就是指出教育有統一多樣性的意思。此外，孫先生還曾在民權主義第三講所說明的「眞平等」及中國國民黨政綱對內政策(乙)第十三條：「厲行教育普及，以全力發展兒童本位之教育，整理學制系統，……」也就是指出教育有統一、多樣性的意思。由此，可見三民主義的中華民國之學制或學校系統裏面，絕對地不容許有雙軌制或近似的雙軌制之存在；同時，在各種學校裏面，都必須有很豐富的內容，使全體人民就資質與才能之差異，可以自由選擇的。(按「統一」與「劃一」兩語，很有區別的。所謂「統一」，是把各個事物放置在同一的範疇之下，一面保持各個事物本身固有的特殊性，一面使每個事物各自盡量發展，然後得到彼此均衡的結果的意思。所以統一與多樣雖互相矛盾，然而兩者能夠互相消解的。譬如：孫中山先生所謂「眞平等」就是根據這個道理。然而所謂「劃一」，是完全地不顧各個事物本身固有的特殊性，而祇要把各個事物强納於同一的模型之內，鑄成爲固定呆板的東西的意思。所以「劃一」祇是一個枯死的形式，而毫沒有自由伸縮的餘地。譬如：孫先生所謂「假平等」就是指這種極不合理的辦法而言。因爲如此，所以教育固可以說有統一多樣性，然而不能夠認爲有劃一固定性。然則最近的新教育學說大抵一方面主張統一教育，然他方面主張打破劃一，就不外乎此。眞正的單軌制，也就是要適合於這個道理。這是不可不注意的。）

第二、我以爲現今世上各國，無論歐、美或日本的單軌制所以不能夠徹底而終成爲一種有名無實的單軌制，就是因爲在中等教育一段的學校有所謂「普通科」與「職業科」或「實業科」的名稱之對立，而存在那邊作梗的緣故。殊不知所謂「普通教育」(General education) 一語是由希臘時代所謂「自由教育」(Liberal education, 或意譯「文雅教育」) 一語演繹出來的。所謂「自由」一語，按諸字義，是「適當」的意味；而所謂「自由教育」就是說要使一般市民都得到一種適當的修養與陶冶的意思。後來因爲希臘的公民祇限於市民，至於其餘，不外乎是奴隸或俘虜，而他們不在市民之列；同時，因爲唯市民纔有享受教育之權利，況且他們所享受的教育，如上文所說，是一種適當的教育，其目的在於陶冶人之所以爲人，而所謂「人」，是普遍人的意味，並不是指特殊人而言；更加以當時以爲唯市民纔有普遍人之資格，至於其餘奴隸或俘虜不是一

個人，可以被排斥在所謂「人」的概念範圍以外，所以後人視希臘教育為「一般陶冶」或「普通教育」。這個「普通教育」的名稱，自希臘時代起一直沿用到今日而勿替，牠的內容雖則隨時代之推移而有多少的變化，然而其大旨總脫離不了一種貴族階級或閒暇階級的教育的意味。至於「職業教育」(Vocational education) 一語呢，牠也是由希臘時代所謂「機械教育」(Technical education——亞里士多德的語) 一語演繹出來的。據亞里士多德 (Aristotles) 的意思，以為奴隸的階級只要做苦力的工作就夠了，用不着什麼知識與學問，所以奴隸的教育只是謀他們的肢體發達，給他們以一種機械上的操作而已。固然，現在所謂「職業教育」，不就是希臘時代所謂「機械教育」而含有奴隸教育的意味；換句話說，牠的概念比之希臘時代所謂「機械教育」一語的概念為大，不可相提並論，然而因為這兩者有歷史上沿革的關係，所以「職業教育」這個名辭，總不免被人們所誤解或誤用，以為牠不是為富貴人家的子弟，而是為貧賤人家的子弟而設施的，其目的無非在於給後者以某種職業上的知能，使他們急去謀生的意思。這樣地，「普通教育」與「職業教育」或「實業教育」的名稱對立着，那麼，簡直把整個的社會分為貴族與平民，或有產與無產兩種階級而施行以各相軌道，各自進行的教育，豈得謂平？不但不平，並且容易發生種種礙害。因為如此，所以我們率性把這兩個名辭完全廢棄，不如視各種學科本身的性質之差異，採用「文理科」、「師範科」、「商業科」、「工業科」、「農業科」、「水產科」、「家事科」等等的名目，以作各學校之冠名。同時，我們必須在學制的總目標上聲明這種種學科的學校教育具有同等之價值，凡是中華民國的人民都可以享受的，不過每人要各自視社會需要及自己個性之如何去決擇選習何種學科而已。這就是上項所謂「教育的統一多樣性」。關於這一點，還有些詳細的理由要說明的，好在我曾經也在拙作中學校分科問題的商榷一文及整理學制系統那個草案裏面討論過了，茲不復述。

第三、我以為一切學制上的任何一段的學校教育如小學、中學、大學等；又任何一科的學校如文理科中學校、師範學校、商科中學校、工科中學校、農科中學校、水產學校、家政學校等等，都有「升學預備」與「完成實務」兩種任務；即一方面牠們可以各自成一個段落，他方面又可以與同性質或性質相近的上級學校相聯絡。杜威 (Dewey) 說：「教育就是生活，並不是生活的預備。」他的這兩句話，也不過說教育不可以「遼遠將來」為牠的目標，叫兒童們盲目地去亂碰。積極地說，杜威認為教育一面應該時刻地顧到兒童目前的生活，一面必須由這種生活而出發，不斷地向前發展。所以他又說：「生活就是發展；發展、生長就是生活」。由此，更可見杜威並不反對一個階段的學校教育與次一個階段的學校教育相連接着的；積極地說，他卻是要使兒童由低階段的生活進到高階段的生活去。一九二九年美國全國教育學會課程編製委員會擬定編製美國各時期的學校課程的幾個原則，其中第二個原則：「認定兒童到成人是一種連續的發展。在這連續的發展的當中，每一階段各具有其特殊的性質。編製課程者，必須使各階段的教育互相調適，以使個人得有最完滿的發展。」這個原則，就是說各階段的教育都具有「完成實務」與「升學預備」兩種任務的意思。照上面所說的話看來，無論杜威或委員會，都是這樣地主張的。因為如此，所以我在前面以為各種學校的教育，在本質上，都具有「升學預備」與「完成實務」兩種任務，這是一個自明的道理，無待說明的。現在所成為問題的，祇在於要問上述的這兩種任務怎樣決定。我以為這個問題的解決，是在於「社會需要」與「個性差異」這兩點的身上。先就社會需要而論，如果一個社會目前急於需要某種人材，不問文理、師範、

商、工、農、水產、家政等等，那麼，這個社會的學校畢業生，自然地都會跑到各界做事或服務，不待國家有什麼命令，他們總去。反之，設使一個社會目前各種事業都未舉辦，而沒有什麼地方給一般畢業生去服務，那麼，這個社會的學校畢業生，不問何科，都是沒有出路的。在前一種情形之下，各種學校的教育，即使國家不要牠告成一個段落，牠自然地也自會告成一個段落的。在後一種情形之下，各種學校的教育，還有什麼「自成一個段落」之可言，在「完成實務」這種任務上看來，簡直可以說這種種教育是浪費的。因爲如此，所以對於前一種情形，不成什麼問題，無需再顧慮的；至對於後一種情形呢，牠的治標方法，莫如叫這些畢業生暫時升入同性質或性質相近的上級學校從事深造，等到社會上有事業給他們去做的時候，再出來非遲。這樣，那麼，可以減少目前的社會上多少的不安現象。不但中國應該如此，就是外國也有這種情形。數年前英國下議院曾通過政府所提出的一個教育改革案，規定把學童離校的年齡，由十四歲提高到十五歲。據英國教育部大臣說：「這案影響學童每年至五十萬名之多。原來政府的意思，在於唯恐兒童出校而與工人競爭工作者衆，若提高其離校的一年，那麼，這種競爭可減，而所遺來的位置，可以轉用十萬乃至十五萬工人以代之，且可多容八千教員，以負教授之責，失業人所獲得的利益，同時又可撙節三百萬鎊。」現在若拿英國的情形來，與中國的情形一相比較，那麼，又將怎樣呢？像英國社會的事業那樣的發達，尚且因工人過剩而恐學校畢業生無出路，不如暫把他們離校的年齡提高一年以資救濟，何況我們中國社會的事業非常乏弱，還有什麼辦法要使各階段的學校迅速地自告成一段落呢？如果照英國的辦法，那麼，非把中國學生離校的年齡比之英國更提高一二年或二三年不可。這種提高學生離校年齡的辦法，我們姑稱之爲「升學」；而對於每階段的學校教育本身，我們姑視爲「升學預備」。由此，可見所謂「升學預備」這種辦法，在中國現狀上看來，也未始不是救濟社會問題之一種主要的任務。設使我們不照顧目前的社會問題而漫言各階段的學校教育迅速地自告成一個段落，以遂「完成實務」這種任務，那麼，我恐幾年以後，不但大學畢業生要組織所謂「職業同盟會」，就是中學及小學的畢業生無一不出來組織這類的職業同盟會，也未可知。我記得吳俊升先生曾經在他的大作職業學校的前途一文裏面好像也說過這句話，這是當頭一棒的！總之，所謂「社會需要」，申言之，就是社會上各種事業需要各種人材去服務的意思；而所謂「完成實務」，申言之，也就是完成培養一般服務社會上各種事業之人材的意思。這兩句話是相互爲用的，並不可背道而馳的。因爲如此，所以各階段的學校教育的主要任務是「完成實務」呢？抑或是「升學預備」呢？實在是要以目前的社會上有無事業給一般畢業生去服務爲前提。否則，我們天天徒言人材教育、生產教育或生活教育，都不啻「紙上談兵」，終無效果的。復次，就個性差異而論，如果一個學生是上智的，不拘他是貧窮不堪，那麼，國家非設法叫他升學不可。反之，如果一個學生是下愚的，不拘他是家境富裕，那麼，國家非強迫叫他中止不可。況且，在學生本身看來，如果有一個學生是上智的，除非國家去限制他上進，他總想升學的。反之，如果有一個學生是下愚的，縱使國家強迫他升學，他也是不可能的。除掉智力之外，還有學生能否努力一個問題。如果一個中材的學生而他肯於努力上進，那麼，國家不妨讓他升學。反之，如果一個上智的學生而他不願努力上進，那麼，國家儘可許他中止。即前者是獎勵，後者是懲罰。學校裏面所以有升級與落第的辦法，就不外乎此。這些事，在各個學校的入學試驗、平時試驗與畢業試驗乃至畢業生會考等等的時候，都可以看得出誰某學生可以升學的，誰某學生可以中止或完成的。除掉這些試驗或考試以外，還有種種積極的辦法，例如學校裏面設有

「升學指導」與「職業指導」兩種科目，就是這椿作用。由此，可見各種學校教育各自告成一個段落與否問題，也當視學生的智力與努力之差異而定的。論者或以為除掉學生的智力與努力以外，這個問題，還視學生的家境之豐啬而定的。但是我個人以為這是資本主義的國家例如美國、日本等的教育政策，斷非民生主義的中華民國所採取的。關於這一點，我曾經在前面引用孫中山先生的言論來證明過了，恕不復述。綜合上述的「社會需要」與「個性差異」兩層而論，現在我們可以得到一個結論：任何一段或任何一科的學校教育本身，都可以自成一段落，也都可以為上級學校升學課程之預備。牠並不一定如德國舊學制裏面的平民小學是完成實務的預備學校是升學預備的；也不一定如美國現學制裏面的中學校普通科畢業生可以升學的，其他各種職業科如師範、商、工、農等科的畢業生必須完成的。

第四、我以為任何一科的中學校，在完成實務的方面，牠的課程內容，必須注重生產方法與生產技術之養成。近來有許多人往往誤解生產方法與生產技術之養成，祇是限於所謂職業學校如工、農等科的中學校有這種任務。殊不知文理科中學校也具有這種任務的。譬如：文科養成著作家、新聞記者、演劇員、藝術家、速寫家、文牘員、書記員等等人材；又如理科養成發明家、化驗家、照相術、電影術、播音術、電報員、電話交換員等等人材，無一不是完成實務。此外，又如女子中學校，除掉生產的方面外，還要注重消費的方面，例如：授以關於消費者之工業常識。杜威對於公民教育舉出一點，他說得好：「我們應該做一個好的消費家。生利固然不容易，消費也不容易。譬如：各種貨物，要監督牠，使牠沒有假冒，便是極不容易的事。所以我說應該要做一個好的主顧或消費家，我因此連帶想到女子教育的重要。女子與消費的接觸最多，因為女子總不能與家庭脫離關係的。要是女子有了教育，便可以隨時限制隨時鑑別消耗品的好壞，做一個良好的消費家。西洋女子就是大家在那裏注意消費品的監督或限制。」（見杜威五大演講，教育哲學，三〇——三一頁。）這種公民教育，固然應該在工科中學校或專為女子而設的家政學校裏面而施行的，然而男女同校或專為女子而設的文理科中學校，也未始不可以施行這種教育的。由此，可見文理科中學校何嘗不是有一種「完成實務」的任務而自成一個段落呢？至於其他種種中學校如商、工、農等科的中學校更不待言的。若論這種種學科的中學校課程內容，那麼，當然以應用的科目為主，至於理論的科目以及外國語之分量不妨減輕些的。

第五、我以為任何一科的中學校都可以作為升學課程之預備，但是必須使每科的中學校與同性質或性質相近的上級學校各自成為一個系統。從前的升學標準，在原則上，似乎祇限於所謂「普通中學校」的畢業生有此資格，並且他們都有投考大學的任何一學院如文學院、理學院、法學院、商學院、教育學院、工學院、農學院、醫學院等等之可能。再在另一方面，其他種種職業中學校畢業生，在原則上看來，雖視為「完成實務」而已告成為一個段落，然而在事實上看來，國家法令，除掉對於師範學校的畢業生，有畢業後服務一年，纔許升學之規定外，對於其餘種種中學校並沒有禁止牠的畢業生升學的條文之規定。因此，凡是中學校畢業生，不論何科，都有升學之資格與權利，並且他們往往任意地選擇一學院去投考。換句話說，他們並不定投考與在中學校時代所學習得的學科同性質或性質相近之學院。這樣一來，那麼，就發生下列的一個大流弊。譬如：文科中學校畢業生若考入同性質之文學院或性質相近之法、商、教育等學院；又如：理科中學校畢業生若考入同性質之理學院或性質相近之工、農等學院，固然是很好的；然而他們若考入性質不同或相遠之其他學院，那麼，他們對於從前未曾學習而得之學

科就茫無所知，無論如何，非補習不可；而在大學方面，牠又非爲這些學生特別地設些學科使他們選讀不可。同樣地，如果其他種種職業中學校畢業生考入性質不同或相遠之文、法、商、教育等學院，也犯着上述的這種毛病。況且，這樣地各種各樣的中學校畢業生若考入同一種的學院，那麽，大學教授們就感得教授困難而有顧此失彼之虞。這樣一來，那麽，無論在中學校畢業生本身上或在大學方面看來，時間、精力與經濟，都屬浪費的。蔣夢麟先生說得好：「現行高中畢業後，升入大學或專科學校，其基礎知識之訓練，未能適應大學之需要。」但是蔣先生祇知道責備高級中學——普通科——辦理之不善，殊不知升入大學或專科學校之學生，其基礎知識之不足，實在因爲他們不投考與在中學校時代所學習而得的同性質或性質相近的學院的緣故。因爲如此，所以如果我們改變從前的方針，使每科的中學校畢業生必須祇限於投考同性質或性質相近之大學的學院，那麽，彼此就會互相啣接而有連續性，在中學校畢業生的方面講，他們不必還就於大學課程，而在大學的方面講，牠也不必還就於中學校畢業生，彼此互相適應，收效必多。總之，這樣一來，那麽，不但學生能够節省許多時間與精力，並且大學的方面也可以節省許多經費，減少教授困難，更能够使各學院的課程格外充實。關於這一點，我也曾經在民國十七年的時候發表過意見，不過此地更加以些補充而已。此外還有一點要說明的，在「升學預備」的方面，任何一科的中學校課程，當然稍稍側重於理論的科目與外國語，但是應用的科目分量也不能減少到二分之一。因爲理論與應用在論理上不能劃分的，這譬猶文科與理科不能够分離一樣。綜上述「完成實務」與「升學預備」兩種任務而論，每種學科的中學校都有兩種課程而稱之爲「第一種」與「第二種」。但是這兩種課程不拘一是以「完成實務，」一以「升學預備」爲目的，因而兩者的內容稍有差異，然而有一類科目如體育、軍事訓練、國語、公民訓練等，無論何種課程，其時間、分量、教材乃至教學法等都是一樣的，因爲這些科目，其目的在於使一般學生都養成爲一個中華民國的公民資格的緣故。

第六、我以爲一國的教育，欲爲調查全國學生中有誰某可以升學，有誰某可以完成或中止，那不能够任各個學生自行決定，甚或不許家庭的父兄作主，而國家本身必須有種種教育上與法律上之規定手續。例如：入學試驗、學期試驗、學年試驗及所謂升學指導與職業指導乃至畢業生會考等等，都是這樁作用。其決定標準，是參合學生的智力、學力、努力、成績等及社會上的種種需要而定。並且，欲爲增加這種手續強有力計，國家對於牠有嚴格的法律做牠的後盾。譬如標準——升學、中止或完成——一經決定以後，斷不准學生自己及他們的父兄有什麽異議，而國家必須依法執行。不過有時把決定標準祇對學生自己及他們的父兄說明而不對外發表，以尊重他們自己的名譽心及防備社會人民之嫉妬心。甚至有時連學生自己及他們的父兄也不許參加聞問，所知道的祇限於學校當局，例如：智力測驗的結果，在原則上不許學生自己及他們的父兄完全知道的，因爲這種測驗的結果一經學生自己及他們的父兄所知道，那麽，他們不免激成自負、自傲、自暴、自棄之心或發生誤會而妄出怨言。這些事本來是爲一般辦理學校者如校長、教師等所知道的，似乎無須說明的，但是立法者未必個個懂得教育原理，一遇辦理學校者不將這些事實對外發表或公佈的時候，或者以爲校長或教師辦理不善，也未可知。因此，我不得不一言及此。總之，孫中山先生所謂「智者進焉，愚者止焉，偏才者專焉，全才者普焉，」其權完全操諸國家之手，至於執行這權者多半屬於辦理學校者。這樣一來，那麽，一國的人材就沒有過或不足及待遇不公平之虞。除掉個性差異與社會需要外，所有個人的經濟能力之如何，換句話說，學生的

家境豐裕與否，無論在理論上或事實上，可以完全不問，因爲三民主義的國家教育，如孫中山先生所說，並不是專爲富人而設，而是爲一般人民而設的；無論貧賤，如果有智力的，都可升學；無論富貴，如果是愚魯的，都須中止。況且，所謂「公共學校，」又應該如孫先生所說，不特不取學膳等費，卽衣履書籍，公家也任其費用。如果今後做到這一層，那麼，學生的經濟能力之如何——家境豐裕與否——就不成什麼問題了。向來世上的各國教育，無論怎樣地自豪採取單軌制，但是在中等教育一段，如前面所說，總不免終變成爲雙軌制，甚或公然地揭出雙軌制，其原因就在於參以學生的經濟能力這個成分爲整理學制之標準的緣故。設使不然，我想眞正的單軌制的學制，老早產生了。孫中山先生所謂「眞平等」及中國國民黨政綱上所謂「全力發展兒童本位之教育，」這就是對於學生升學、中止或完成與否，祇以個性差異與社會需要爲標準，而絲毫地不參以學生的經濟能力這個成分。假定孫先生還參以這個成分，那麼，他爲什麼指摘「假平等」之不合理呢？因爲這個成分，是會使富而愚的學生任意要上進，反而貧而智的學生無故被中止，這樣地進行，那麼，不是好像「宋人揠苗助長，」就是好像「削足就履」一樣，豈不是釀成「假平等」的病態嗎？以上所述，是我認爲自幼稚園起迄於高中一段止的教育都具有「完成實務」與「升學預備」兩種任務，而決定這兩種任務，祇以個性差異與社會需要爲標準而不問學生的經濟能力之如何；並且，其決定之權完全操諸國家之手，而執行這權者多半屬於學校的校長與教師。這樣一來，那麼，每種學校時時可以自成爲一個段落，也時時可以使下級與上級相連接。但是在高中最後一年級的畢業生（卽平均年齡在滿十八歲之學生），我們不妨效仿蘇俄的辦法，對於任何人，不拘他有無再事深造之智能，一律地强迫他在社會服務二三年不等（這還是假定社會上有事業給他去服務），等到他服務到相當的年數以後，再看他有無再事深造之可能與社會需要之如何，然後擇尤送他入大學或專科學校肄業或研究，以期能够爲國家創造高深的學術而成爲一個良好的創作者與貢獻者。嚴格地說起來，所謂「各種學校的教育自成爲一個段落」這句話，本來祇可以限於高中最後一年而言的。如果國家的財力有辦法的時候，在高中最後一年以下的各期學校，最好不希望牠自成爲一個段落。設使不然的話，試問歐美及日本等國的教育家總要把現有的義務教育年限延長，甚或有欲把補習教育年限延長到十八歲止作爲義務教育，究竟爲些什麼理由呢？這明明白白地是以爲教育是增長人民之幸福並且可以圖國家之進步，非有相當的年數不可。不過有些國家尤其如這樣貧弱的中國國家的財力辦不到，就是四年的義務教育，尚且遲遲未能普及，遑論其他呢？所以我們中國教育祇有在橫的方面限制其數量，在縱的方面縮短其年限；對於前者美其名曰「重質不重量，」對於後者美其名曰「自成段落。」這種割肉醫瘡的辦法，終非百年之大計，不過是一時的苟且偷安而已。若與孫中山先生的教育理想及中國國民黨政綱第十三條全文相對照，那麼，不啻萬仟與一之比，還有什麼資格當得起「三民主義的教育」呢？固然，我們要實現孫先生的教育理想及其政綱，應該自卑及高，自近及遠，然而不可太停滯甚或有時退後的。因爲如此，所以我們與其拚命限制教育的數量與年限，不如增進國家的財政之力量及圖謀社會的事業之發達，以培養適當的人材與解決畢業生出路的問題較爲正當的。

第七、我以爲中學校的名稱，如果還照現在的規定，很有種種流弊。譬如：對於普通科中學校稱爲「高級中學，」而對於其他種職業學校，不問學科的性質之如何，例如商、工、農等科中學校概稱爲「職業學校，」那麼，辦學者固然知道其內容，然而入學者就莫名其妙了。況且，學生平日祇知道有職業而不知道職業有種

種性質之可分及怎樣地分其性質，那麼，在他們畢業初中的時候，多少因觀念不清楚而發生盲目亂碰之弊。因爲如此，所以我們應該如我在上面第二項裏面所說的理由，把「高級中學」這個名稱改爲「文理科中學校。」至於其他種種職業中學校呢，我們也應該視學科的性質之差異，改稱爲商科中學校、工科中學校、農科中學校、師範學校、家政學校等等。如果我們要劃分等級的話，那麼，不妨在各科中學校的名稱之上，再附添以「初級」或「高級」字樣。不過初級中學有時不分科的，那麼，不妨姑稱之爲「初級中學校。」復次，在高中一段，如果因爲有一種學科的中學校，例如工、農兩科的中學校，更分爲數種科目；分言之，在工業的方面，例如：電氣科、機械科、建築科、紡織科、土木科、窰業科、染色科、應用化學科、造船科、航空科等等；在農業的方面，例如：農藝科、農村社會科、蠶桑科、園藝科、水產科等等，那麼，當視社會需要及地方情形而設立某一種科目的學校而稱爲某科目中學校，例如：電氣科中學校、機械科中學校、農藝科中學校、蠶桑科中學校等等。這是就分化的方面而言的，至於合併的方面呢，如果某一個地方因有某幾種需要而財力卻不甚充足，加以就學的人數又很少，那麼，不妨把這幾種學科合併起來而設立爲一個中學校而稱爲某幾科中學校，例如：農工中學校、商工中學校、商農中學校等等。以上兩方面，就是折衷美國式綜合中學校與德日式單科中學校之辦法。但是在學制上，仍是以單科中學校爲原則，以綜合中學校爲例外。至於男女同校與否這一個問題呢，在文理科中學校的方面，這是應該以男女同校爲原則，以男女分校爲例外。在其他種種學科中學校的方面，有些例如：工業之機械科中學校以男子爲限，紡織科中學校以女子爲主；有些例如：農業之水產科中學校以男子爲限，蠶桑、園藝兩科中學校儘可男女同校，餘都視男女的性別究竟適於何科，以作男女同校與否之標準。總之，中學校分設與否及男女同校與否，一視社會需要、地方情形與就學人數及學生的個性差異與性別等等而定的。此外，還有一點與上述的這些事情有連帶的關係，就是要問那一種學科中學校應該設立在城市或省會，那一種學科中學校應該設立在鄉村。這個問題，在表面看來，似乎以爲文理科中學校應該設立在城市或省會，農科中學校應該設立在鄉村，工科應該設立在工業區。但是實際地按起來，這並不一定如此的。譬如：某城市本來是一個普通的城市，但是因有某種關係要把牠變成爲工業區，那麼，這個城市裏面，非設立工科中學校不可。又如：某鄉村本來是一個農業區，但是也因爲有某種關係要把牠變成爲普通城市或商埠，那麼，這個鄉村裏面，非設立文理科中學校或商科中學校不可。再就鄉村而論，牠也有種種之區別，有些是農村，有些是漁村，又有些是鑛村，因此，同一的鄉村中學校，有些鄉村應該設立農科中學校，有些鄉村應該設立水產科中學校，有些鄉村應該設立工科中學校。總之，中學校設置問題，因有時間與空間之種種變化，所以沒有固定的解決方法，在法令上既不能規定，在事實上又不能預料，祇有隨機而謀適應的。因爲如此，所以我以爲民國十七年大學院第一次全國教育會議所修正通過的整理學校系統一案裏面所謂「高級中學應集中」這一點，是極不合理的。除掉我在前面所說的理由外，此地我須補充的：我覺得與其主張「高級中學應集中」，不如反對地主張「高級中學應分散。」然則牠應該分散在那裏及怎樣地分散呢？總括答句話，就是照剛纔在上面所說的方法辦理，隨地方之情形有怎樣的變動而臨時設施的。不過要注意的，現在我所謂「高級中學」不是單指從前的普通科高級中學校，而是概指所有學科的高級中學校而言的。因爲如此，所以各種學科的中學校，非有明確的標幟不可。

以上七點，不過姑舉其犖犖大的而言，至於其他應行說明之許多細節，現在爲篇幅所限制，概行從略。同時，現在我所提出討論的，是中等教育問題居多，所以

姑命題爲「中等教育制度問題的商榷」至於其他如小學教育與大學教育制度問題與本題有連帶的關係之點留待將來再說。然則我做這篇文字之動機有三：（一）我因湖北教育廳要我爲湖北教育月刊中等校長會議專號撰一篇稿，所以使我聯想到寫出這篇文字；（二）我因讀了蔣夢麟先生等「修正中小學教育制度」以後，有所感想再加以讀了吳自强先生在本誌所發表的我國中小學教育制度爲什麼又要變更一文以後，使我更要發表這個感想；（三）我因自民國十七年以來天天懷着當時所想到的意見，到了今日又想重提一下。我對於第一動機，不成什麼問題，另做一篇以應付；對於第二點，我起初不敢寫，唯恐觸犯忌諱，反爲不便，後來因爲吳自强先生既敢寫出來，當仁不讓，我也不得不寫；對於第三動機，這是我自己的宿題，總有一天要自問自答，率性趁此機會把牠寫出來吧。就中以第二、第三兩個動機爲最重要，但是這兩個動機又可合爲一個動機看待，因爲我在民國十七年所發表的意見就是可以作爲與蔣夢麟先生等的修正案互相商榷的資料之大部份的緣故。我的這篇文字究竟是否妥當，還請國內教育界同志們加以評正。

此外，我對於吳自强先生的意見，也有點商榷的地方。吳先生說：「中國教育之病，並不是教育制度的問題，也不是教育本身的問題，實是中國人的問題。」這幾句話，我覺得是很對的。我個人曾經在拙作教育哲學結論裏面也說過同樣的話。不過我以爲教育制度如有健全與進步的根據，也未始不可言修正的。然則所謂健全與進步的根據究竟是什麼呢？據我個人的意見，以爲中國教育制度之修正，至少必須有下列的三點：

一、檢討過去的教育之眞正的病源究竟在那裏；

二、明瞭現在中國社會是一個什麼主義的社會；

三、推測將來中國社會應該成爲怎麼樣的社會。

我對於上述的第一個問題，以爲中國過去的教育，就是因爲社會組織的關係，始終犯着雙軌制的毛病；對於上述的第二個問題，以爲現在中國社會是一個三民主義的社會，所以中國的教育制度，非處處根據三民主義不可。以上兩點，我的理由已經在前面說得很多，茲不復述。至於第三個問題呢，我以爲將來的中國社會應該成爲一個社會主義的社會，所以今日的中國教育制度，非預先樹立社會主義的基礎不可。但是要請注意的，我所謂「社會主義」並不是意大利法西斯蒂的社會主義，也不是德國國社黨的社會主義，更不是蘇俄共產主義的社會主義，而是三民主義的社會主義。因此，我們中國的今後教育制度也應該是一種三民主義的社會主義的教育制度。如果不肯相信的話，請再拿孫中山先生在民國元年對中國社會黨所演說的關於「教育」一項的話來一讀，自會明白的。總之，中國教育制度是不妨修正的，但是看我們怎樣地修法纔是正的。設使我們修來修去，仍然跳不出從前的一個圈子，焉得謂正？反不如不修爲愈。我個人的意見如此，不知道吳先生以爲怎樣？

二三，一〇，一五，寫於湖北省立教育學院。

從批評中學新法令說到未來的改造

林礪儒

一 新法令之特點

自二十一年十二月政府公布了中學法，二十二年三月教育部頒布中學規程，二十一年五月教育部公布的中學畢業生會考規程這兩年又嚴厲執行，我們顯然看出三個特點：

(1)中學校和職業學校、師範學校分離獨立；

(2)中學校課程硬化；

(3)中學校畢業要經過嚴格的會考。

我國的中學向來是和職業教育分離的。至民六教育部規定中學校後兩學年分第一部與第二部，纔混入了多少職業教育意味。十一年改行六三三制，初級中學施行普通教育，但得視地方需要，兼設各種職業科；高級中學分普通、農、工、商、師範、家事等科；職業教育就公然混入中學的範圍。現在的中學法、師範學校法、職業學校法鼎足三分，可以說是對十一年學制的一個反動。雖然說『……繼續小學之基礎訓練，以發展青年身心，培養健全國民，並為研究高深學術，及從事各種職業之預備』，那不過和清末學制中所說『俾畢業後，不仕進者，從事於各項實業，』一樣附帶地說一句罷了。

我們的中學課程原來也是固定劃一的。清末之文實分科不過是曇花一現。至民六教育部規定中學校第二部自第三學年起減少普通學科時間，加習農業或工商業，其辦法及科目由各校訂定後呈主管官廳核准，纔有了多少活動底餘地。十一年改制，說明中等教育得用選科制，這便給活動的課程立了一個基礎。從此以後，可以學分制替代學年制，學生進級畢業都按修足學分計算，學科亦分為必修和選修。是年秋季，北京高師附中試行三三制，擬定初中畢業須修足一百七十三學分，其中必修科一百六十一學分，選修科一十二學分；高中畢業須修足一百五十學分，其中選修科佔三分之一；高中普通科課程又分第一部及第二部，第一部側重文科，第二部側重理科。十二年二月中華教育改進社中等教育委員會在高師附中集會，將此案略加修訂，是年全國教育聯合會又據此而擬定中學課程標準綱要。總而言之，自十一年至十七年之間，政府未曾頒布一個中學課程標準。全國各中學雖大抵以全國教育會聯合會所擬的為依據，但各學科底學分數目及必修科學分與選修科學分的比例，彼此總有多少出入。中學課程之富於彈性，可以說是空前的了。十七年三月大學院規定中學學分之標準數目，初中為一百八十，高中為一百五十，中學科目，分為必修及選修兩種，這不過就實際最通行的現狀加以法令的認可。十八年八月教育部公布中學課程暫行標準，初中學分總數為一百八十，其中選修科佔五學分或十五學分；高中學分總數為一百五十，其中選修佔十八學分。至此，全國纔有一個比較確定的準則，然而教育部仍聽各校研究或實驗，還未有強制的劃一性。至二十一年十一月公布高中初中教學及自習時數表，各科詳細標準亦分別頒布，學分制和選科制完全廢止，中學課程又較若劃一起來了。這十年間全國各中學參差不齊的課程至是又定於一。而且教學及自習時數都有規定，真像日本森有禮文部大臣時代，在大臣公案上可知道全國中學某時間教授那一課了！

前清時，中學堂考試嚴格得很。每月有月考，半年有期考，一學年有年考，臨畢業有畢業考。至宣統年間，在校中舉行畢業考之後，還要到省會經提學司覆試及格方得畢業。民元之後，雖廢止月考及畢業覆試，而學期、學年及畢業考試仍照舊實行。民八「五四運動」以後，各學校當局紀綱不振，考試制度遂突然倒塌下來。學年結束，若能夠平穩地舉行一次形式的考試，便已引為慶幸。這種情形雖不能

說每校如是，然總可說是多數如此。這回中學規程第八章共一十八條，關於考試、計分、進級、留級、畢業都有嚴格精密的規定。其嚴格超過民國初年的成績考查法。而且更有畢業會考所得成績與學校畢業成績按六四比例計算，這簡直要賽過清末的覆試而媲美於科舉時代的鄉試了！

總而言之，這新法令是對於十一年來放任政策底一種反動，政府要對全國中學教育加上一副羈勒。我們若不只是搖頭歎一句「物極必返」，就應該研究一下這回改革的動機。

二　新法令之目的何在

這回改革造端於十九年五月第二次全國教育會議。我們細看其改進全國教育方案第五章改進中等教育計劃，便可看出兩點精神：第一點，規定普通中學與職業中學二者校數之比例，而側重於多設職業中學。例如關於中學設置，有（一）全省普通高中校數超過三所以上者，在訓政期內，三所以外的應分別改辦農科或工科；（二）現在未設高中的十省應於訓政時期，每省各設一所，內爲普通高中四所，農科高中五所，工科一所；（三）全國一千九百餘縣已有初中百餘所，嗣後每年添設十五所，初中及職業學校各半（四）各省初中畢業生人數每年在五百名以上者得設普通高中，而每年在四百名以上者得設農工科高中。

第二點，用限制校數，嚴格考核爲手段，以提高普通中學程度。例如：（一）一省已超過三校以上之普通高中酌改爲職業高中；（二）普通高中之設備簡陋，成績較遜者改辦爲初中；（三）減少選修課目集中主要課目，這是後來改訂課程底張本；（四）厲行嚴格考試；（五）整頓私立中學。

自此以後，教育部依照此種精神頒布下面幾道命令：

二十年四月教育部通令各省區限制設立普通中學，增設職業學校；在普通中學應設職業科，或職業科目；縣立初中應附設或改設鄉村師範或職業科。是年五月教育部又通令各省教育廳勸勉創辦中等學校應注意職業教育，其大要如下：

（1）自二十年起，各省及行政院直轄各市所設之普通中學過多，職業學校過少者，應不添辦高中普通科及初中，如該省市立高中普通科最近二三年招生情形，投考者超過取錄者至數倍以上，各該高中普通科得酌量增設學級數。

（2）自二十年度起各省應酌量情形，添辦高初中農工科職業學校。

（3）自二十年度起各縣立中學應逐漸改組爲職業學校或鄉村師範學校。其辦法：即自二十年度起，停招普通中學生，改招職業或鄉師學生，以後逐年改招，俟原有普通中學生全數畢業，即改爲純粹之職業學校或鄉村師範學校。如各縣確有設立普通中學之必要，不能改辦者，由教育廳斟酌情形令其於普通中學內附設職業科及鄉村師範科。

（4）自二十年度起各中學應一律添設職業科目，或附設職業科。

（5）各職業學校或中學附設職業科應寬籌經費，充實設備，切實養成學生之勞動習慣及生產技能，舊有之各級職業學校，應一併增加經費，予以擴充。

（6）自二十年度起各縣市及私人呈請設立普通中學者，應分別督促或勸令改辦農工等科職業學校，惟該縣市距離省立中學地點確是過遠經核明實有必要時，亦得酌准設立。

國聯教育考察團所著之中國教育之改造大概給我們的教育當局以不少的刺激。該書第二編第二章甲第二節說：『中等學校之使命，即係在初等教育之上，再供給一種本身完全的教育，使受過此等教育者，即刻可以得一安身立命之

所……此種教育不但可以分別辦理，且亦必需分別辦理；惟分別辦理，然後全國有整齊劃一之功，然後國家能造成一個協調的中間階級。……但有一點必須認識清楚者，即中等教育之目的，其本身應供給完全之教育；若用學分制，以機械之方式，教授各種不相關聯之科目，則必不能獲得此種結果。……學分制對於某數項科目，易於使人得到知識，其長處固極顯然；但此種長處係犧牲文化本身之整一性及普遍性而得之者。……吾人常以爲此種知識活動上之整一性，其本身即爲一種完全教育。但在中國現行中等教育制度下，殊不見有此種整一性之跡象。』其第三節建議應採取三種步驟：『第一，除非教育部得有證明，知在某特別地方，確實需要一普通科高級中學，此後不得再設僅有普通科之高級中學。第二，所有足以發展中等教育之人力與財力，應集中於增設注重實際課程之中學。第三，教育部應限令一切高級中學，於一定期間內，證明其對於舉辦職業課程已有完善之設備，否則撤銷其立案。』於此可見現在中學與職業學校之分離，中學校學分制之廢止，課程之硬化，都是接受了他們的忠告，雖然他們所謂「整一性」「自身完全」是否指課程劃一，尚屬疑問。

二十一年十二月三中全會關於教育決議案之（丁）項更爲具體：

『中學爲預備人才之地，應提高程度，充實內容，並採取絕對嚴格訓練主義。現有中學應加以整頓或淘汰，其請求新設中學者，應由教育部嚴定標準，切實考核限制。

高中不分文理科，現有之工農等高中，均應改爲職業學校。』

我們總括以上的敘述，可知這回改制之目的，第一是要發展職業學校，第二是要提高中學校程度，然而能否達到目的呢？

三 能發展職業學校嗎

近年要限制普通中學之設立，以促進職業學校之發展，就索性在學制系統上把中學校和職業學校分離。當民國六七年時，我們因嫌職業學校與中學分離，至於被人看不起，所以盡力把職業教育包入中學範圍，遂成了十一年學制之大混合。然而結果不能如願，因此，現在又要恢復舊觀，這眞妙極了！以前認分離爲不利於職業教育的發展，現在又認混合爲不利了；十一年學制之混合，爲的是要發展職業教育；現在的分離，爲的也是要發展職業教育。記得民國七年，全國中學校長會議，曾由教育部交議設法兼顧畢業後升學與從事職業之兩種中學生。那時期的教育輿論大抵嫌中學和職業學校隔閡不通，中學課程太呆板。自民五至民十，歷次全國教育會聯合會都以改革中學及發展職業教育爲討論中心。至民十一改制，把職業教育一口吞入中學教育肚子裏，便以爲問題從此解決了。試翻看廖世承君著中學教育第五章，很可以代表當時教育界的論調，指摘舊制中學底缺點也很不錯。然而號稱縱橫活動伸縮自如的新制中學能否達到發展職業教育底目的呢？試看這一個簡單的統計比較，便可知自民國五年至十九年之間，中學教育與中等職業教育的相差愈來愈遠了（據第一次中國教育年鑑）：

	普通中學校數		中等職業校數	比較
民國五年	350	:	520	=100 : 150
十九年	1874	:	272	=100 : 14……
	普通中學生		中等職業學生	比較
五年	60942	:	30089	=100 : 49……
十九年	396948	:	29647	=100 : 7……

	普通中學經費		中等職業學校經費		比較
五年	3651847	：	1873331	＝100	：51……
十九年	3533921	：	4961996	＝100	：14……

照此看來民元制中學和職業學校分離，不能發展職業教育，這是事實；而民十一制之混合又不能促進職業教育，這也是事實。現在我們又把他們分開，難道不怕蹈民十以前的覆轍麼？原來職業教育斷不能不顧到社會生產狀況而懸空發展。這個問題，決不是變更一下學制所能解決的，資章甫而之越，而越人斷髮跣足，我們又將怎樣呢？

細看近百年來世界教育史，便可知職業教育是產業發達底結果，我們不可妄想倒果爲因！十八世紀自然科學着着進步，至十九世紀成功了產業革命，應用物理學、化學、生物學、細菌學……等等學理到工業、農業、商業上頭去，大規模的生產事業，就替代了家庭工業、小農業和封建式的商業。地主們代謝了，新興的資產階級擡起頭來，民主的社會形成了。舊日寄託於工徒制度底職工訓練變成職業學校，而各國學制也不能故步自封，而不能不讓職業學校列入學制系統之內。不久職業教育和人文教育漸漸分庭抗禮了，後來竟要把人文教育壓倒了。在十九世紀中葉，歐洲各國政府和教育當局不但不提倡職業教育，而且不願意承認職業學校爲正式教育，他們對職業教育採一種抑制、疏忽，最少也是不栽培底態度；然而職業教育自身卻蓬蓬勃勃發達起來，教育當局和守舊派卒不能閉關自守。回顧我們中國，教育部三令五申提倡職業教育，教育界中人也高呼口號，然而社會卻寂然無聲。彼我相對照，便可知社會背景之有無關係甚大。簡括地說，生產方法科學化，生產組織集團化，這纔是職業教育發達底條件。

現在中國自然科學底進步，還比不上西洋的十七世紀；至於治學底態度，恐怕還在十六世紀以前。產業之落後，更是和思想界一樣的古香古色。只有家庭工業和小農業的崩潰，這一點卻和人家相同。然而這是被外國工商業壓倒的，並不是自身產業進步底新陳代謝。若必要尋一點新氣象，只好說國內人們消費確是新式的了，全是時髦洋貨！現今學生大多數是士大夫家的子弟，他們是消費階級的中堅。他們抱着傳統觀念，讀書是「業儒」，目的在於求取功名，誇耀宗族，壓迫鄉里。一旦取得士大夫的資格，便可不勞而獲，以供揮霍——消費。間有少數寒家子弟立志讀書的，也不外是要脫離生產階級，希望飛皇騰達，一躍而入士大夫之林，取得高等消費者的資格。若要叫這種人學習職業，豈不要叫他們喫一大驚！至於安心做農工商的人們，根本就沒有受新式教育底要求。他們大多數保守着家庭手工業、家庭農業，組織族黨親朋合夥的商店。生產方法是傳統的經驗，做學徒的，祇要接受父兄前輩的經驗便好了。對這樣的生產階級，高談職業教育，豈非笑話。

勞心者治人，勞力者治於人；治於人者食人，治人者食於人；這是封建社會之通義。所謂「食於人」便是坐享其成。在人類未能利用科學以「食於天」之前，立志讀書者，都是立心要「食於人」。中國社會始終未曾超過「食於人」之域，而現代的職業教育是「食於天」的教育，無怪若枘鑿之不相入了。職業學校與中學分離也好，混合也好，都毫不相干。如果把中學課程添些勞作或其他職業科，不過使學生考畢業時多作幾種製藝。如果硬把普通中學裁減，而多設職業學校，結果不過中學應考生多於學額什百倍，而職業學校門可羅雀罷了！民十一以後，職業學校與中學混合，目的本在推行職業教育，而結果適得其反，這未必是辦學者的不熱心，而實在是因爲社會沒有這種需要。請看近十幾年來的師範教育便可知個中消息。民十一改制，表面上雖說提高師範學校程度，而陰實抑之。學制系

統說明書裏頭處處都陰含着師範學校沒有獨立存在底理由。因此當時有許多省份把師範學校併入中學，意思便是貶入冷宮。由十一年至十九年可以說是師範教育之阨運。可是畢竟社會上實在有小學教員之需要，所以師範教育雖陷於後母虐待之境，而卒能自保。至十八年四月，國民政府終於明令恢復師範學校之獨立。師範學校這一段情形，好似十九世紀中葉德國的理科中學和實科中學一樣，當局雖不喜歡她們，而因為社會實在的需要，畢竟保有應得的地位。我們試看下面一個簡單的統計比較（據第一次中國教育年鑑）：

	中學校數		師範校數	比較
民國五年	350	:	195	=100 : 55……
十九年	1874	:	2992	=100 : 159……
	中學生數		師範生數	比較
五年	60942	:	24959	=100 : 40……
十九年	396948	:	514609	=100 : 129……
	中學經費		師範經費	比較
五年	3651847	:	3007746	=100 : 82……
十九年	35331921	:	48713057	=100 : 137……

十餘年來被抑制的師範教育，居然還有相當的發展，而像寵子似的職業教育，竟反奄奄一息，便可見社會需要之有無，關係甚大。我們如果眞要發展職業教育，便應向改進社會經濟着手，使社會經濟走上現代的軌道，生產方法科學化了，組織集團化了，纔能有現代的職業教育。若徒在教育法規上紛更，或徒在紙面上談什麼計劃，就要流為清季底「時務策」。再退幾步說，如果即日添設許多職業學校，試問師資在那裏？設備在那裏？現在普通中學的師資尚且如此之缺乏，設備如此之簡陋，已是誤人不淺；倘又勉强多辦職業學校，可不又要應了民國初年那句笑話，『實業學校便是失業學校』，學業與職業兩無所得麼？

四　能提高中學程度嗎

新定中學課程有幾個特徵：第一是工作繁重。初中每週授課三十四至三十五小時，比法國中學之第四級多十二或十三小時，比德國文理科中學之第三級多五小時或六小時。高中每週授課三十一至三十四小時，比法國中學之哲學級多八小時至十一小時，數學級多七小時至十小時，比德國文理科中學之第一級多二小時至五小時。初中學生每週授課和在校自習合計四十八小時，高中學生合計每週六十小時。德法兩國中學之注重智識陶冶，世界稱最，而我們中學生的工作竟比他們還要繁重。原來八小時勞作，八小時遊戲休息，八小時睡眠是成人的生活規準，現在加之於十三歲至十五歲的初中童子，他們受得起麼？高中學生每日工作十小時，他們的體質就非勝過成年人不可。這就怪不得廖世承君要為全國中學生請命了！照教育當局的理想，雖規定中學校都要有宿舍收容全數學生，然而實際並不如此，尤其是都市中的中學，大多數學生是通讀的，住宅往往離開學校很遠。試想每日在校八小時或十小時工作如何安排？假使照此硬幹，程度能否提高還是問題，而神經衰弱，貧血，結核病底可能性眞要大極了！我冒昧地揣測，還是教學上的唯物主義作怪，以為多多的注入，長時間的注入，便可提高程度！

第二特徵是課程硬化而毫無通融底餘地。十八年暫行課程標準初中尚有選修科目五學分至十五學分，高中有十八學分；而現行課程絕對沒有選修的科目。按中學規程第六十二及六十三條之規定，如有一科學期成績不及格，便應留級，如連留兩次，便該退學。又按第六十四條及六十五條，也是如有一科畢業成績

不及格，便不得畢業。這樣求全責備可以說嚴格極了。中學時期的少年男女，個性逐漸分化，於各科學習各有所長短，這是不容否認的事實。設有一個中學生，有一學期音樂或圖畫不及格，而音樂在初高中都是每週一小時，圖畫在初中也是一小時，在高中只有四學期兩小時。這個學生便不能不留級，把他一年內已經及格的學科重學一年。又設有一個學生於第一年因爲圖畫不及格而留級，而第二年又因音樂不及格，便非退學不可。畢業時因一科音樂或圖畫不及格而不得畢業，這都是可能的事。美的陶冶自然不該看輕，但因此就必須留級或不准畢業，恐怕是太過！也許有人說，遇着這種情形，教員就會通融讓他及格了；然而這是教育的態度麽？中學生若能全能的發展，自然是最好不過的事，然而若有幾分偏差，也在情理中，何必求全責備。即在職業學校，雖有較確定的目的，也只可規定最低的限度，留有個性發展的餘地，而況是普通中學！按中學法第一條，中學教育目的是培養健全國民，預備研究高深學術和從事各種職業。試問有一個學期圖畫或音樂或勞作不及格，便是不健全的國民麽？便不能研究任何高深學術不能從事任何職業麽？這樣硬化的課程，大概受國聯教育考察團的暗示不少。然而平心而論，學分制、選科制在中國學校裏發生的弊端，大抵是因爲實施錯誤，與制度自身無干。這種硬化的課程，如果各中學眞的嚴格奉行起來，勢必逼得學生失望、懊喪、神經衰弱，時時提心吊膽，用盡法子求考試及格，終至養成了一班和儒林外史底秀才舉貢一樣的人物！倘若心中不忍或因別故而有所通融，則徒然造成掩耳盜鈴底校風。據我所聞，各地方中學從前要煞費苦心製造報銷格式，以求免受審計院的批駁；現在又要苦於設法向教育廳報銷學生成績了。這種虛僞，誰實爲之！

第三特徵，現行課程是現今好幾種流行的教育思潮底揉合。初中之國文、英文、數學、勞作四科中之任何二科，高中之國文、英文、數學、物理、化學五科中之任何二科若不及格，便不得進級或畢業；體育或軍訓若不及格，也不得進級或畢業。這裏實兼含有文化教育、生產教育及軍國民教育幾種主義。原來這幾種主義在教育理論上未嘗不可以調和，但必須把任一個概念底外延放到極大而統攝其餘。如果硬派定某幾種科目專代表某幾種功用，而集合好多學科來包括幾種主義，那又不免陷於教學上的唯物主義。只知道各學科容觀的價值，而不計及其對於各學生的主觀底陶冶怎樣。心中以爲這一科很寶貴，那一科也未便割愛，課程就不免弄成一個大拼盤。「分化與統一」這原理於客觀的文化評價和主觀的個性陶冶都適用。就價值說，要於分化之中顯出統一，纔是眞價值；就陶冶說，文化財要成了陶冶財，成了某個主觀的陶冶財，纔是眞陶冶。倘若不加別擇的兼籌並顧起來，結果便會弄到貪多而一無所得。現行中學課程採用幾種流行的教育思潮，弄到毫無分化活動底餘地，這樣要想獲得中學教育底「質」底改進，眞可謂南轅北轍了。

現在中學既然和職業學校分了家，其性質自然居於德、法那一類的中學。法國於歐戰之後，古典的人文主義一時得勢，一九二三年教育部長柏拉爾（Leon Berard）曾經廢止舊日分兩部四組制底中學課程，而頒布一型的——古典人文主義的——中學教育，然而不到一年就行不通了。一九二六年頒布的現行課程，其中雖有共通課程，而自第六級起即分爲第一部和第二部；至第四級，第一部又分甲乙兩組，直分至第一級，最後一年仍分哲學級和數學級。此制與一九〇二年制比較看來，分化的程度雖減少，但決不是一型的課程。德國文科中學（Gymnasium）和理科中學（Realgymnasium）最初三學年的課程相同，由第四學年起便不同了；改良的理科中學（Reformrealgymnasium）、實科中學（Oberrealschule）和德意志高等學校（Deutsche Oberschule）也是頭三學年課程

相同，而自第四學年便分化了。由此看來，德法、兩國的中學課程都是由第一學年起便分爲兩途至第三或第四學年起更加分化。德國中學生滿十歲始業，法國中學生十一歲始業，他們的個性在課程上都得到承認。惟我國的中學生自始業至畢業都不許有個性分化的發展。徒然因爲教育當局要迎合一時的潮流，採一種東遷西就的政策，造成一個百科辭書式的課程，硬要他們生吞活剝下去。難道這便是提高程度麼？

老實說，我國中學生程度低下的原因，第一便是中學師資的缺乏。現在中學教員雖多，而實在勝任愉快的究有百分之幾？用一班當差事式的教師來教中學生，成績焉得不江河日下？第二是專門學術的太不講求。教師只能做文化轉運底工作，而不能負文化創造底責任。我們一定要先使社會上的學術文化有了相當的昌明發達，教師們纔能把文化財化爲陶冶財。如果根本上是一個文化落伍不學無術底社會，你叫教員們把甚麼去轉運？倘若還要責備他們創造學術文化，那更未免太苛求了！例如國文一科，到底中國言語文字是一件甚麼東西，中學校國文教材底範圍怎樣？到如今許多專家就未曾弄得清楚。第三是學校受着教育以外的勢力支配。縱有好教員也未能得其位，或不能安其位。原來好教員本罕見，大抵又不善於逢迎。而現在教育界之獵官化是一樁無可諱言的事實。第四，二十年來，社會給少年們一種深刻的無言之教，便是個人之窮通成敗與學識絕不相干。剛纔說過，中國人讀書爲得要飛皇騰達，而顏如玉和黃金屋現在都無須求之於讀書。這是二十幾年內社會上深切著明的事實。在這種情形之下，我們要板起面孔勉勵少年們勤學，豈不是太不知趣麼？所以我以爲要提高中學生程度，應盡力把這幾個惡因去掉；徒徒變更法令，一定勞而無功。

五　畢業會考能收效麼

中學畢業會考制，在教育當局，或許自信爲一種得意之筆。記得前年這法令剛公布時，各省中學生因其不便於己曾發生好幾次反抗運動，然終因政府採着雷厲風行底態度，又得着社會人士底贊同，所以迄今澈底實行了兩年。爲甚麼這個辦法會這樣得人信任呢？第一，考試這樁事本來是極合中國人脾胃的。第二，國內學生近年實在太懶惰了，要有人說把一班學生嚴格考一下，差不多大家都要拍手贊同。第三，各中學實在有許多辦得太敗衍，若由教育行政機關把學生們考驗一下纔准畢業，這好像有一個間接整頓學校的辦法。因此，有許多人相信畢業會考可以逼得學生勤學，教員勤教，校長認眞辦學，而且可以淘汰不良的中學。我也承認學生懶學，教員懶教，校長懶辦是現在中學底病象。可是畢業會考是否根本治病之方就大有疑問。憑着總結賬底評判而想促進改良，這本來是一個笨法，所以孔老夫子說：『道之以政，齊之以刑，民免而無恥。』何況教育事業呢？凡治病總要對着病根下手，學生們懶讀書，前一段曾說過，病根大半在社會環境，這豈是嚴格考試所能救濟？恐怕結果只是恐嚇那班不甚乖巧的學生。教員教得糊塗，多半是因爲學問不够，不得不含糊敷衍，另用方法以操縱學生；而社會環境又天天暗示着操縱羣衆是現代成功者底不二法門！校長懶辦自然罪在不赦，可是現在做校長的如果認眞做去，可保走得通麼？老實不客氣的說，今日在中國如果沒有幾套敷衍的把戲，恐怕就做不了校長！以上種種病根，試問憑會考可能治療麼？教育行政機關如果認眞嚴格舉行會考，勢必至於學生十有七八不得畢業，學校大多數要勒令停辦，正所謂不可勝誅；如果不願來得這樣兇，只好遷就點，顧全彼此的面子，那便是銀樣蠟鎗頭。

會考底結果是否可靠？會考有沒有流弊？也都大有討論底餘地會考各學科，寥寥幾個題目，要恰能測驗中學生的學力，是一樁極難的事。隨便憑着幾個人的主觀，出幾個題目考試中學生幾年間的學習結果，大抵不可靠。所以單就「命題欠妥」這一點而論，已可使會考成績根本不可靠。又假定命題很妥，而試卷評閱能否公允，又是一個問題。一省中學生畢業會考，多到萬人，少亦數千。各科試卷數以萬計，在酷暑期間，教育廳臨時約定閱卷委員，又要趕着放榜。在這種條件之下，所評定的成績，誰敢信其可靠？由教廳擬定試題，印好郵寄各區，使各區同題同時考試，以求標準劃一。然而在這期間，誰敢保證沒有洩漏試題等毛病？爲舉行一次會考，全省耗費公帑不下十萬八萬，若拿這一筆錢去充實各地中學圖書儀器，也許效果好得多！至於各學生之舟車跋涉，更不消說。所以我敢大膽說一句：中學生畢業會考是一樁勞民傷財底秕政！

畢業會考之影響於學校教育，我只見其壞，而想不到有甚麼好處。照現行計分法，會考成績佔百分之六十，而在校畢業成績佔百分之四十。那末，給分寬大底學校要比給分謹嚴底學校便宜。倘若因慮各校濫給分數，而全不計算各校的畢業成績，那末只憑一場會考來定優劣，又恐怕靠不住。各校考核學生平時成績若太認眞，就會影響到學生的畢業；若要學生比較容易通過畢業會考，便不免濫給積分。教育當局既然懸起會考做正鵠，各中學師生自然向着這正鵠做去，大抵到了第三年級，各人注意都集中於會考的準備。學生所習，教員所教，最珍貴自然是「某科問答大觀」這一類書籍。照這樣下去，恐怕不過五年，學風就要丕變，成一部活現的「儒林外史」！「上以是求，下以是應」；這本是中國社會上一種習慣的運動。舊日學生的畢業，權操於校長和教員，雖可有冒濫之弊；但只要校長教員是中材的人，卻可以因爲有權，便自然生出幾分責任心。現在學生能否畢業，權既操之於畢業會考，則校長教員和學生不難聯成一條戰線，想盡方法去求會考的通過，這流弊眞不堪設想！假使各省中學校長、教員、學生和家長都聯成一條戰線，用盡投機、通關節等等妙計以求通過畢業會考，教育當局便無法防止。即使眞有本領防弊，而那三年來各校「師生一德，勵精作僞」的教育，也就可觀了！

「學習之外，不可別有目的；」「學習底趣味就在學習歷程之中；」這一個教育原理大有可以注意的價值。如果教員教學，學生學習，都爲應付畢業會考，就是連科連中，還有甚麼價值？去年教育部曾發禁止各校準備會考工作底煌煌訓令。然而一面嚴格會考，一面又禁止各校準備會考，豈不矛盾之至。我國興學，於玆已三十年，而國內學術界尚如此幼稚，就因爲我們的讀書人還不會脫去老病根，把讀書當作敲門磚，爲換取文憑和學位底工具。現在爲甚麼卻竭力大揚其波呢？學校裏平時考試，是教師要隨時檢查自己教學底結果，以作今後施教底參考，那是必須的，然而總以不定期的，非機械的，自然而然的隨時舉行爲佳。倘若只憑着一種賞罰升降以鞭策學生，那就不是良法，尤不宜施之於中國學生。中國讀書人稟着幾千年的遺傳，最容易顚倒於虛榮，屈服於利害，只要擺出一點小虛榮，小利害，便不難使天下讀書人盡入彀中。可是這一種治法，好像用海洛英治雅片癮，愈有效而病愈深！教育事業，貴能相見以誠，彼此互相信賴，而謀進步改良。如果純憑賞罰利害來操縱，縱使可以收效於一時，那一種「效」便是中毒！厲行會考之後，假令學生都能埋頭讀書，而會考成績過劣底學校也陸續遵令停辦，所收的效果也不過多養成幾批范舉人、梅相公那樣的人物。於教育改良，學術進步，有甚相干？

六　我國中學教育之職責何在

中學教育的涵義，本來是很複雜的，然而我們的中學校既然和職業學校分

離，則職業訓練一層自然可以除外。中學法第一條所說「從事各種職業之預備」不過是一種實用的普通陶冶。就我國現在實況說，中學教育是連續小學教育之上而在職業訓練範圍之外的普通教育。

中學教育是中流以上階級之教育，此義在歐洲各國有極悠久的歷史，而在我國爲尤眞。因爲讀書原是中產以上人家的事，雖說教育平等是現代的理想，而世界無論那一國中學教育都還未普及。所以我們應承認中學是社會中堅分子的教育。我們的小學教育還談不到免費，中學更是要學生化錢。就現在估計，鄉下人家送一個子女入中學，每年至少要化一百元以上。所以中學教育是中產階級以上的教育，這是不用諱言的事實。照最近統計，大約全國人口每一千人之中只有中學生一人，這還不該是社會中堅人物麼？

我國在未興辦新式學校以前，士大夫家庭延師課讀，所學的限於舉業——博取功名底技術。至於身心陶冶，則惟家庭是賴，追隨父兄之後，處理家務，應接鄰里親族，以習得治產立身處世之經驗。女子的知識品性，更是純由家庭生活習得。自新式學校教育施行之後，各家庭對於中學年齡底子女，幾乎盡失其教育者的地位。中學生或終歲住校，或早出晚歸，再要像舊時那樣在家一面讀書，一面隨着父兄學習治家處世的道理，已不可復得了。當家塾時代，佳子弟往往出產於鄉間較勤儉的地主，因爲他們有暇而且有心教育子弟；若是富貴人家的子弟，就多放僻邪侈了，因爲他們的父兄無暇管教，而教師又只管課讀。在現今情形之下，中學校若仍然沿襲舊俗，學校只出售一些零碎的知識，預備考試用的知識，而不負起全責來陶冶學生的身心，流弊將不堪設想。近年中學生的壞習氣，不已是很像舊日紈袴子弟了麼？舊日家庭訓練子女，所教的不外個人利己的處世術，封建式的家族道德，所以縱使他們仍可繼續負這種責任，但去現代的公民標準還是遠甚，斷不是我們所希望的。在傳統的禮教未失卻權威之前，家長秉着那種半神道的家教、宗法，還可迫令子女服從。今日思想已經解放，已不能再奏效了。當禮教失墜，家長無權之今日，中學校若不能以現代的德性培養一般青年，他們就要橫潰。現今有力供給子女進中學的家庭，大抵不外三種：（一）是舊世家，他們墨守的是舊禮教，希望的是求取功名，而他們的子女又早已暗中染得了現代的物質慾和虛榮心，新式的物慾和舊式的物慾往往化合發酵，演成不可思議的怪象。（二）是二十年來因緣時會而起的富貴階級。（三）是新興資產階級，多數是巨商大賈之類。這兩種新起的家庭，既沒有舊禮教的觀念，亦沒有什麼現代的人生觀。他們底缺乏常識而富於迷信，往往比舊家庭尤甚，至於德性家風方面，簡直有點腐化，縱慾敗度，幾成常事。就上述情形看來，我們今日與其高談教育無階級，不如切實地設法救濟改造中產以上階級的教育。社會今日的腐化雖亦受經濟的和政治的環境底影響，然而站在教育立場說，中學校實應負消毒的責任。這豈是注入一套硬化的應付考試底知識所能奏效？

中學是升大學的準備教育，此義在世界上也沿襲了甚久。我國自興學以來，一般人都承認中學是大學的預科，進中學的人都想升大學，不管實際上能不能。站在教育的立場上，當然不能說中學就是大學的預科，因爲若那樣說，中學教育自身便無目的了。然而中學畢業生必有一部分升學，而且大學生必由中學畢業生裏選拔，這不但是事實，而且是法令上所規定的。因此，預備升學確是中學職責之一。國內各大學成績之不能滿人意，許多人歸咎於中學教育之不良，這也是不容否認的事實。試看近年各大學入學考試的結果，便可明白。各科平均滿六十分者往往不過應考人數百分之三或四。所謂「研究高深學術之預備」，不外是研究學術底工具和方法。而近年中學畢業生於國語、外國語、算學和科學能合格者

僅是極少數。這種學生升入大學之後，實在無法處置。大學教育失敗底原因，雖有不少在大學的自身，然而收容大批沒有基本知識的學生，亦就是其中的一個。大學畢業生日增，而專門人才日缺，這豈不要令人寒心？所以認眞訓練一批確有升學能力的少年，確是今日中學教育底一種急務。

公民訓練和升學準備，在理論上雖未嘗不可混爲一談，然而具體地實施起來，就不能沒有分別。若勉強求其同一，便難免不經濟。最顯著的例是語學——外國語和古語——在準備升學時是必要有較優的學力，而在公民訓練上，便不是必要的條件。現行高中課程國文一科很注重讀古文和古書，其實這種需要只限於準備升學的中學生。古文的形式體裁固然決不能復通用於今日，就是古人的思想內容，求其可作現代生活指導的，亦就不很多。我曾見一位小學教師教五年級學生讀韓愈進學解，我問他這教材底價値何在，他說爲得要孩子們懂得「業精於勤荒於嬉」那句古訓。這種教育見解眞匪夷所思！現代外國語確是求專門學問的工具，在今日學術落伍的中國尤爲必須。大學生若不能讀兩個外國語的參考書，實在是求學無門。然而習外國語必須在少年時，現在國內中學生的年齡雖沒有精密的調查和統計，然據我的經驗推測，十五歲以上進初中，十八歲以上進高中的大約佔大多數。年齡過長的中學生就很難學好外國語。到了大學，求學無工具，而物欲方日熾，只好與學問絕緣，而另謀畢業和進身的捷徑。因此，各處衆任科員副官的大學生就數見不鮮。我們若把「學」和「識」這兩個概念略加區別，便可曉得準備升學的中學生該注重「學」底訓練，而不準備升學的中學生該注重「識」底訓練；課程儘管同是國文、外國語、算學、自然科學，而一種要引導少年們入科學之門，另一種要充實他們適應現代生活底識力。若強用同一課程去準備升學，又作爲普通訓練，結果會兩無所成。

辨別個性而給以適宜的教育，這又確是中學職責之一。由十二三歲至十八九歲的少年男女，個性步步分化，這時期的教育便不該硬化劃一而限於一型。在產業發達的國家，最好是適應各學生的個性，而施以各種生產職業的訓練。而我們的產業教育斷不能離開社會產業實況而懸空發展。假如今日把普通中學縮減到極少額，結果徒然使許多有志受中學教育的中產人家子女失學罷了。所以今日我國中學教育之急務，是辨別學生個性，年齡未過長而資質聰穎的，就給以升學準備的教育，其餘就切切實實地給以普通公民底訓練。現在課程中有許多地方對於中學生是不適宜的，勉強他們學習，必無所成。要讓他們退學嗎？徒然剝奪他們受教育底機會。聽他們混到畢業嗎？又不過替社會多製造一批貪污和土劣。我想有中學教育經驗的人們對此大概都有同感罷！

中國雖號稱爲革命的新國家，其實三十年來的現象只有崩潰：政制崩潰，產業崩潰，信仰崩潰，學問思想，社會組織，無一不崩潰；換句話說，整個中國文化——教育底背景——都在在崩潰。一部份人雖還夢想復古，然而終歸是夢幻罷了。既不能復古，又不可坐視其崩潰，我們只好改造。着手改造教育底背景，同時改造教育，這纔是正當的辦法。倘若背景仍聽它在那裏繼續崩潰，而徒然懸空改造教育，想只憑學校教育底力量去改造它自身的背景，恐怕是不可能！今日只有在「認眞着手改造社會」這個假定之下，纔可談教育。如果希冀這個奄奄一息的民族復興——切實點該說轉世再生——第一至少須有幾千百個有學有識的領袖人物，這種人物雖出產於大學，而根基卻在中學。所以今日平均每省須有一所中學，能夠給少年準備升學的，這種中學不必多，也不能多，一省能有一校也就很夠了。第二需要一批有現代生活德性和常識底中堅人物——做公務人員不貪污，做地方自治人員不豪劣，做小學教員能鞠躬盡瘁，不以「大碗喫肉，大秤分銀」一

爲生活最高理想，知道信用科學眞理，不迷信醫卜星相，不肯裝道學充斯文——這種人物，愈多愈好，現有三十九萬中學生都造成這樣人物決不嫌多，至少也希望全國有十萬八萬；然而現在不知道實有幾位？訓練這樣青年，中學責無旁貸。平心而論，中國崩敗底原因，外來的自然是帝國主義的壓力，而內部的罪魁確是中等以上的階級，因爲他們勵精圖亂，拚命的墮落。至於大多數不識不知的平民，只能說是消極的有罪，而不是積極的犯罪。現今中學教育既然勢不能普遍化，就該切切實實厲行改造中等階級底教育。凡是要做中級人物的，就必須受一番改造底洗禮。至於中等生產技術人員，雖不能說不要，可是必須隨着現代式生產事業走。具體地說，有了大工廠纔要工業教育，有了大農場纔要農業教育。而且還有一層要緊的，生產技術人員，也必須頭腦改造。倘若以國粹盎然的人物練成一套新式生產技能，盤踞着生產機關，也許和全副新式武裝底軍閥一樣可怕！

七　結論

中學教育繼續小學教育，定爲六年或七年。中學校分甲乙兩種：甲種準備升學，七年畢業；乙種訓練公民，修業由三年至六年。

甲種中學以省立每省一校爲原則，多也不可過兩校。其實以現有的人材和經費，每省能辦一校也就恭喜了。準備升學課程雖可大致相同，而決不能像現行課程那樣劃一。由三四年級以上，應照升學志願，漸漸分化。例如國文標準在預備升學的文理法等科中，純粹研究學術的，自然要能讀古書；而預備升農工醫科的，就可不必要了。又如算學和自然科學，預備升文法科的所需要的訓練，和預備升理工農醫的所需不必盡同。

甲種中學的學生必須富於學習力，否則應速令其轉入乙種。學生年齡也不可過長，應以二十歲畢業爲標準。若年齡過長，則在中學時固難習外國語，而年將三十的大學生，私慾滿腔，世故日深，已無心叩學術之門。

廢止畢業會考，而舉行升學考試。由各省教育廳會同省內各大學教授組織升學考試委員會，志願升大學的就必要考試及格，考試標準當然依據甲種中學畢業程度。此外，應有健康檢查和智慧測驗。取錄人數，寧少毋濫。

甲種中學底必要條件，當然是設備完全，師資優秀。可是我以爲並不十分難辦。只要一位有識負責的校長和十幾位學問充足教法優良的教員切實做去，就在現今腐化的社會裏，也可希望成功。學校裏面環境布置得好，可以使少年們欣然求學，他們後來升大學，因爲已經嘗到了學問的滋味，也可以繼續有心研究。所可慮者，大學畢業後，若仍然投入一個腐化社會，則以前所得的訓練，到底有幾許免疫性，或要成問題。

乙種中學以各縣、市、區立爲原則。目的既然是訓練中堅的公民，就必要一個先決條件：打算怎樣訓練學生，便怎樣去改造這社會內生活方式和生活信條。照現行政制說，負這個責任的，應是縣市政府和縣市黨部。倘若這條件不能成立，就根本沒有辦法。必要加緊改造這社會，而爲要少年們適應這改造的生活，所以給他們那樣的訓練，這纔合教育原則。

乙種中學課程當然以改造社會生活底需要爲標準，雖不妨大體規定修業由三年至六年，然而是很活動的，每學期都應該能結束成一段落，以求適應各人的和時勢的需要。就一般說，也可得幾個普遍的最低標準：第一，語文訓練，要能讀現代國語的書報信件，能用國語寫文章；古文自然是隨意的，就少認得幾個艱深的漢字也不妨，只要能用國語拼音字。如果學校所在地是一個通商口岸，和外國人接觸的機會很多，也可兼習外國語。第二，衛生訓練，要有信用現代醫學底常識，

誠心參與擁護公衆衛生底常識。第三，科學訓練，要能破除迷信，有科學的思考，認識現代生活所應用的科學原理。第四，社會訓練，要認識地方自治底組織和運用，瞭解民國政治，尊重法律；要認識本國的和世界的歷史地理。第五，經濟訓練，要有參與社會經濟新組織底能力——例如參與合作事業——和原理底認識。要能理解改良社會生產方法底科學原理。第六，藝術的訓練，要能欣賞現代有價值的藝術，如文學、音樂、繪畫、戲劇等。第七，貫徹以上六種訓練的便是道德的訓練，要盡自己的知識能力，效忠於社會；認自己不是家族的人，而是社會的人；努力走上科學的路，不墮落，不頹廢；這便是現代的德性。於最小限度的必修課程之外，應有多樣的選修課程，以適應各人的需要和興趣。每日規定的授課時間，約以四小時為度，其餘時間則以參與社會工作和自由研究。廢除執照式的畢業證書，學生隨時請求退學，即給以證書，證明其在學期間，所學的性質和分量，以供職業介紹之用。這樣的課程，如編配合宜，也可於最初一年或二年和甲種中學大致相同。倘於頭一兩年發覺宜於升學的學生，儘可保送他轉入甲種中學。

乙種中學比較甲種難辦多了。第一，必須有誠心改造社會底政治。第二，必要有極優良的教師，這種教師眞要配做社會的導師。

乙種中學若能辦成功，我們這民族纔可望輪迴再生於人道，否則予欲無言！

二十三，十，十五。

改革中國教育制度私議

張安國

一

自蔣夢麟先生等建議修正教育制度以來，雖亦引起一部份人的注意，但參加這種討論與批評的，似不見怎樣熱烈。這不能不使我發生一種奇異之感：日本自昭和六年（民國二十年）文部省發表了學制改革案以來，無論個人與教育團體，差不多總動員的參加討論與批評，最近四年來的教育週報（日本一種流行的教育刊物）關於這類文字的記載，幾乎無期不有，直至現在，文部省尚未作最後的決定，而貢獻意見的，還是散見於各教育雜誌之上。他們這樣的熱烈，而我們為什麼大家都漠然視之呢？難道這個問題不算重要嗎？抑或蔣先生等的建議完全圓滿而可不必加以討論嗎？這不免使我感到吾國教育學界未免太寂寞了！

二

本月號的教育雜誌，吳自強先生發表了我國中小學教育制度為什麼又要變更一文。他的意思，認為「……今後對於教育制度，再不要輕於變更，我們祇要在教育內容上設法改良，便已够了。」照他的意思，現在中國祇要改良教育內容，而不必從事教育制度的改革了。這種見解是對的嗎？我個人認為有大可討論的餘地。本來，制度與內容是有極密切的關係的，制度可以規定內容，內容可以實現制度。但欲求內容的改善革新，則非先革新制度不可。這正如舊甕不能盛新酒一樣，沒有新制度，不會有新內容。我們舉個例說罷，在學歷本位制度與會考制度之下，勢難眞正實施生活教育的內容；反過來說，欲眞正實施生活教育的內容，則非

革除學歷本位制度與會考制度不可。從這種見地說來，所以我對於吳先生的意見，不能表示完全同意。而認蔣先生等教育制度的修正建議，雖其內容不無評議之處，然其毅然提出改革制度這一件事，確係識時的卓見與壯舉，不能不使我們佩服。我在沒有發表我對於教育制度改革的意見以前，擬先對於蔣先生等的建議，加以一度簡單的檢討，然後乃提出我的小小意見，以就正於蔣先生等及國內其他先進。

三

蔣先生等的修正教育制度建議，是專就中小學而言的，內容分兩部份：前一部份是說明，後一部份是提議。說明部份提出現行中小學教育制度有須重行考慮之點四：第一、根據教育統計，證明中小學學生在事實上不能升學的，居大多數，而現行中小學制度則頗嫌過分側重升學方面，因而認爲現在使小學成爲中學的準備機關，中學成爲大學的準備機關，這種現象，是失當的。這點，我個人完全同意，在民國二十一年，我曾寫過一篇中學教育的出路，其中亦曾根據中國教育統計概覽指出這種爲少數人而犧牲大多數人的事實之不合理。第二、指出現在中國教育偏重城市發展之畸形現象，認爲教育制度必須兼籌並顧，使農村城市相倚發展，不可畸輕畸重。這點指出現行制度之偏重城市，自是千眞萬確的事實。第三、指出吾國教育制度與課程，多未斟酌國情與實際社會需要，例如小學教育之忽略日常生活切要的訓練，以及家庭工業與女子家政之被鄙棄，都是重大缺點。而這種缺點之由來，則由「舊時科舉之害未除，求學仍以仕進爲目的。」這種指出教育積弊由來之言，眞是一針見血。我在兩年前發表於東方的凡人主義的教育一文，對於此點，亦曾加以指摘。第四、從高等教育的立場，指出現行中小學制度的缺點，例如基礎知識（國文、外國文、數學）之不充分，即是最顯著的缺點，因而認爲欲大學生求專門知識與技能有充分準備，須以改革中學課程與訓練爲入手辦法。這點自一方面觀之，未始非是，但自另一方面觀之，則未必然。因爲這樣一來，不仍使中學成爲一個升學準備機關了嗎？關於這一點，在蔣先生等的提案全體看來，固認爲當然之事，但卻是有討論的餘地的，下面將要談到，現在暫不多及。

以上是說明部份的概要，現在再進而略述其提議部份。提議是根據說明來的，自不待言。提議的要點，是認爲單軌的升學制度，必須加以修正。除以四年初小爲國民的基礎教育實施生活教育外，其上即分爲雙軌進行（原提案有多軌之名，實際則是雙軌）：一軌是「由現行制度入高小中學以接專科以上的學校」這一種完全是豫備學校，應招收初小畢業生，合高中三年、初中三年、高小二年共八年，其課程以求專門知識與技能之準備爲原則。另一軌則是二年的職業學校、初級職業學校與高級職業學校，這一類學校的目的，是在使大多數不能升入普通學校的學生，成爲有生產技能的國民。故它們當以工廠生活爲中心，不當以課堂生活爲中心。此外則主張用半耕半讀制推行義務教育，用獎學金制以廣造就。

以上蔣先生等的提案，針對時弊，以求適合國情，其內容較之現行制度，頗有優越之點。言其大者，例如初小之加重生活教育減少書本課程；職業學校之以工作爲主書本爲副；各級職業學校年限之不主固定；半耕半讀制的義務教育（這裏自然耕讀也須使其發生關係，否則，耕自耕，讀自讀，亦與生活教育之旨相違）；獎學金制度之廣行等皆是。不過要是我們根據三民主義的社會理想及教育乃國家百年大計的原則來批判這種提案，那我們不由不覺得它終不免是一個彌縫補苴的修改，而不是大刀闊斧的改革了。

這種提案的最大缺點，據我個人的見解，是嚴整的雙軌制之採用。而嚴整的

雙軌制的採用，實仍不脫一般的陶冶與職業的陶冶可以純然分家之傳統見解。

本來，一般的陶冶與職業的陶冶之分家，由來已久，自遠點說，可以追溯到希臘的亞里斯多德。在他的教育思想中，根據其生活有忙碌（職業）與閒暇之別的見地，嚴然劃分教育為二：一為供給生活需要的職業教育，一為享受閒暇的自由教育。而他特別尊重自由教育，並以「奴隸沒有閒暇」的格言，揶揄一切以職業為立場的教育。這卽開了後世一般的陶冶與職業的陶冶對立之端緒（註一）。不過我們要曉得，亞氏的這種思想，完全是希臘階級社會的產物，現在不足為訓。就是現在其他各國有雙軌制的事實，然而也是他們的階級社會使然。我們是以三民主義立國的，三民主義的理想，不許有階級社會之存在。故這種以階級社會為背景的雙軌制度，決不宜採行於我們中國。任何社會，均不能沒有它的理想，而教育的設施，則不能不以社會理想為其目標。我們中國的社會理想是三民主義，三民主義是由中國民族的特殊需要而產生的。故我們的教育設施，不應以模仿國情不同的國家為能事，而必獨闢蹊徑，以創造新國家的新生命。根據社會歷程乃是教育歷程之結果的說法，則教育依據社會理想以釀造一種新變化，並非不可能之事，這卽是教育之統制的功能。教育關係國家社會既這樣的重大，那末，我們談教育制度改造者，豈可不把眼光對準着我們的社會理想而隨便以人家的成法為滿足嗎？教育不是維持現狀而是要創造新社會的，那末，我們談教育制度改造者，又豈可僅僅依據着社會現狀而從事東縫西補嗎？我們若以這種眼光觀察蔣先生等的提案時，我們不免深感不足，不但不足，而且恐怕這種制度實施的結果，不惟不能從進社會的和同，且足以招致社會於愈益分裂呢！這是怎樣說法？因為這種制度一實施，升中學者與升職業學校者，截然兩途，且其提案中祇有中學學生可以中途因興趣或家境的變遷而轉入職業學校，而職業學校的學生則無轉入中學的規定，是更於不知不覺間暗示了升中學者之可貴而入職業學校者地位之較低了。本來中學貴而職業賤的不健全思想，現在仍普遍存在於社會。這樣一來，不更足以助長其勢而釀成社會意識之分化嗎？所以我認為這種嚴整的雙軌制度，縱令是根據社會現狀而製出，然終非我們的社會理想所可容許的。

這是根據中國現在立國的理想來檢討蔣先生等提案之未盡適合。現在再就學理方面來檢討一下。一般的陶冶與職業的陶冶之純然分立，已成過去之事。現在進步的思想家，不再作這種主張了。蔣先生等的提案，一軌的職業學校，專重生產技能的訓練；另一軌的中學校，則專以準備大學教育為目標而着重普通訓練。這種見解，自余觀之，似仍未脫一般的陶冶與職業的陶冶純然分家之見地。本來，關於陶冶體系的理想，原非一種。過去及現在的學校教育，多是開始與以一般的陶冶，受過一般的陶冶之後，乃施以職業的陶冶，這一種可以說是傳統的陶冶體系理想。德國文化教育學者斯普蘭格（Spranger）以教育的過程，第一為基礎的陶冶（Grundlegende Bildung），這一階段，為任何個性與職業所共通必要之基本的精神能力之陶冶。第二為職業的陶冶（Berufsbildung）或專門的陶冶（Fachbildung），這一階段為向特定的生活領域而加陶冶的時期。第三為一般的陶冶（Allgemeinbildung），斯氏認定第二的職業陶冶，必然的要走向一般的陶冶。這可以說是斯氏的陶冶體系理想。這兩種陶冶體系理想，自以後者為更完全，但亦非盡善者。我個人則認為最完全的陶冶體系理想，第一是基礎的陶冶，這一點和斯氏的大體相同。基礎的陶冶受過後，則以實業的陶冶（實業的陶冶範圍比較職業的陶冶為小而為職業的陶冶之基礎。自經濟學上生產的意味言之，職業有生產的與非生產的之區別。實業則多係生產的業務而筋肉的勞作之成份更多）為樞軸而環繞以一般的陶冶，再上則專門職業的陶冶與高等

一般的陶冶相輔而行，更上則爲純粹研究高深學術的機關。現在把這三種陶冶體系的理想表列於下，以清眉目

（一）傳統的陶冶體系理想

職業的陶冶	一般的陶冶

（二）斯氏的陶冶體系理想

一般的陶冶	
職業的陶冶	基礎的陶冶

（三）作者的陶冶體系理想

高等一般的陶冶	一般的陶冶	基礎的陶冶
專門職業的陶冶	實業的陶冶	
高等一般的陶冶	一般的陶冶	

根據上述三種陶冶體系的理想來檢討蔣先生等的提案，我們可以發見他們的提案，不屬於上三種中的任何一種，而可另成一種。若以表列之則如下：

一般的陶冶	基礎的陶冶
職業的陶冶	

這即是在基礎的陶冶（四年初小）之後，一般的陶冶與職業的陶冶，分道而行。我認定我自己的陶冶體系理想比較合理（理由詳下），故對於蔣先生等的這種提案，不能完全同意。我認爲中小學這一階段的教育，除了基礎教育（如四H教育，即其重要者所謂四H，即頭（Head）、心（Heart）、手（Hand）再加上健康（Health）。這即是鍛鍊頭腦、培養心情、磨練手腕與健康身體的教育）以外，根據青年心理之多方的要求，不能把他們的活動僅局限於某種的職業範圍，而使其多方的心理，嵌入於特殊的定型中。若依據蔣先生等的主張，四年初小畢業的兒童，年剛十歲上下，而以這樣年幼的兒童，即驅之入於定型的職業學校，殊不妥當。同時，同樣年齡的其他兒童，專使其受升學準備的普通訓練，則根據勞作主義從實際勞作以行教育的見地，亦有未妥。這裏布郎斯奎（Blonsky）的見解（註二），實可以供我們的參考。根據他的意見，中等教育這一階段，劃一組織固不適宜，分化組織亦不妥當，祇有實業的多方的統一學校，纔是最適合於青年發達的學校。此外如德國阿斯特萊（Oestreick）（註三），亦主張職業學校與精神學校，應當彈性的結合於全體學校之中。日本教育學者如阿部重孝氏（註四）、吉水松巖氏（註五）等，均有結合中學校與職業學校爲一的主張。最近日本政友會發表的教育改革案（註六），已把現行的中學校、高等女學校、實業學校統一起來而成爲一個單軌的中學校了。凡此均足證明中等教育這一階段是不應採取雙軌制的。這點，下面我還要略加說明。

此外我覺得蔣先生等提案中，中學校之特別重視國文、外國文、數學，似乎也還不脫傳統的見解。根據社會的需要、個人的性能與站在完成教育的立場，各種學科之間，是不應受輕重差別的歧視的。勞作美術爲什麼它們的價值不及以上三科呢？這點我們似乎也値得重新估價一下。

以上是我個人對蔣先生等提案的小小意見。自然，我不敢認爲這種意見是全對的。我不過覺得這個問題的重要，同時自己又是教育界中一份子，爲了盡我個人一點責任起見，特在這裏提出些未成熟的見解，以請教於蔣先生等並國內同仁。區區之意，如是而已。現在批評僅止於此，下面即簡單提出我的改革小見，求教國人。

四

我個人關於改革中國教育制度的意見，是根據上面所述我的陶冶體系理想的。現在分述於下：

(一)改革的目的　改革的目標，概括言之，是實現生活教育的理想。分析言之，約有下列幾種：

(1)從特權的學歷本位進到民主的實力本位；

(2)從抽象的知識主義進到具體的全人格主義；

(3)從形式的劃一主義進到統制的自由主義；

(4)從利己的個人主義進到「社會的個人」主義；

(5)從階級的勞動主義進到普及的勞動主義；

(6)從表面的都市發展進到根本的鄉村建設。

根據第一點，則今日的畢業資格制度，自須取消，而社會用人全以實力爲本位，由此學校教育偏重之風，可以轉移過來，社會教育，自可提高其在教育制度中的地位。根據第二點，則今日學校偏重知識注入之弊，自可打破，而得致全力於全人格之圓滿的健全的發展。根據第三點，則今日千篇一律式的教育，當能打破，而可以教育的總目標統制各種教育的進行，在不背反總目標之下，當許其自由發揮創造力。根據第四點，則求學的目的，可以從個人的「揚名顯親」轉移到社會服務與社會貢獻方面。根據第五點，則社會輕視勞動之風，可以一變而爲尊重勞動之風，以奠理想社會的基礎。最後根據第六點，則今日教育之偏重城市者，可以轉向於鄉村教育之根本建設，由是以强固立國的基礎。以上這六方面的目標，若能使其實現，則不特現存的封建遺毒如升官發財往上爬的人生觀者，可以一掃而清，且由此而求理想社會（人人有服務社會之健全正確的人生觀，是理想社會之一大要件）之實現，亦非難事了。這裏教育纔能充分發揮它之統制的功能，而所謂統制教育之精義，也必須在此處求之。否則，如近來時人所發統制教育的議論，實難逃淺薄之譏。

總之，我們雖不是教育萬能論者，但卻深信教育這種工具，若能用之得當，實於建設新社會新生活上，有莫大的力量。所以釐訂新教育目標，實爲凡百問題解決之大前提。

(二)學校系統的改革　學校系統，擬分爲小學校、中學校(註七)、專門學校與研究院。此外則另設師範教育機關與青年教育機關。

(1)小學校，年限六年，這期是基礎的陶冶期，注重勞作訓練，實行生活教育，務在具體實際生活之上，培養兒童成爲文化創造的新勢力。同時廢除一切考試，以免爲實現生活教育的障礙。廢止一切考試，並不稀奇。在理論上，誠有如芬尼(Finney)(註八)所說「測驗考試，皆是矯揉的，唯有生活，乃是教育結果之自然的眞正測驗。……故考試是一種社會的機能，並不是教育的機能。社會用此標準以衡量受考人是否適於一定的社會職能也。律師應有考試，醫士應有考試，教師應有考試，唯學校之內，則不應有考試。學校爲教育而存在，應當提倡爲做人而求學，非爲文憑資格而求學也。」在事實上，日本的小學，於明治三十三年小學校令的改正中(註九)，即已廢除了一切試驗，而以考查平素的成績，認定兒童的進級與卒業。所以小學校之廢除一切考試，無論自理論上事實上說來，均無疑義。

(2)中學校，包括現行的中學校與職業學校，年限六年，內容冶中學與職業於一爐，以實業的陶冶爲樞軸而環繞以一般的陶冶（自然這也是生活教育）。關於這一點的意見，已在上一段中述過，本可不再及，但爲明白起見，現在不妨簡

單補充一點。我認爲要除去今日中學校與職業學校分立所生的一切弊病，同時根據中等教育乃是適應青年期教育的必要而設的教育，覺得非把二者結合統一起來不可。這裏所以不言職業的陶冶而言實業的陶冶，則是因爲眞正的自己的個性與興趣，是不容易知道的，故這期不應與以定型的職業教育，而應以爲職業教育的基礎之實業的陶冶爲主。我們希望在實業的陶冶中發展青年的全人格，希望在職業意識的開發中，給與一般的普通的教養。明白的說，我們要本着勞作主義的精神，來陶冶青年的人格，來發展青年的思想，以培養他們健全豐富的生活。在這級學校內形式的考試，自然以不行爲是。日本因感覺中等學校入學試驗之伴有種種弊害，文部省曾於昭和二年（民國十六年）十一月，禁止中等學校舉行從來形式的入學試驗，而規定以小學的成績與平易的口頭試問之結果爲根基而選拔入學者。並且廢止學期與學年的試驗，而以考查生徒的平素成績，認定其進級與卒業（註十）。這在日本比較保守的教育制度中，尙有如此的規定，我們自然更可以實行了。

有人或許要問，這樣一來，中學校不是失了它的升學準備的任務了嗎？我可以說，完成生活纔是各級教育的主要任務，升學準備，不能算是教育的任務。一個人有了豐富的生活經驗，要升學也不會失敗的，就是失敗了，我們也不應因此去遷就大學，那不健全的試驗。而且在我主張的改革案實施之下，升學問題絕不會像現在這樣的嚴重。老實說，現在大家之競爭升入大學者，不過是想求得一紙文憑，一種資格，以爲將來進身之階耳。若我們廢除了學歷本位制度，取消了資格文憑制度，同時特別注力於社會教育的發展，在這種情形之下，大家所注重者是實力，而實力不一定要在學校中求之，升學自然不會成爲什麼嚴重的問題了。

總之，這一階段的教育，雖以實業的陶冶爲中樞，卻不是定型的職業教育，故教育的設施，一面固宜着眼於各地方的實業，但他方卻不應拘拘於此。同時這一階段的教育，自不能拋棄一般的陶冶，故對於文化全體的概觀與相互理解的教育，實亦有它的重要性。

（3）專門學校，相當於現行的大學與專科學校，年限四年至六年。我認爲現行大學與專科學校分立的理由，並不怎樣充足。大學注重研究高深學術，專科學校注重應用科學，表面上固然職責各異，但自現在實情而言，大學又那裏做到了研究高深學術的地步呢！而且就社會的實際需要言，所望於研究高深學術的純粹學者，究屬有限，而專門的職業人才，則需要自然更多。少數的純粹學者，其質在精，養成之責，可以讓之於研究院。專門學校則以養成專門的職業人才爲職責。然專門的職業人才，他一方面固是一個專業者，他方面卻仍是一個社會人，故增進相互理解之一般的陶冶，還是不可少的，不但不可少，其程度還要提高呢。這樣，社會和同的目的，始可圓滿地達到。

在專門學校中，根據我上述的改革目標，現行的畢業資格與學位等，概行取消，而純以實力培養爲目的。專門學校的目的，既在實力的培養，那末現在這樣以求得一個資格而入學的擁擠現象，自然會減退下來。入學者既已減少，則高等教育畸形發展的現象，恐怕不需法令的限制，也自然會消滅起來呢。同時，那以學校爲單位而別具作用的同學會的組織，以及青年倖進奔走之風氣，都可於無形中消滅之。這樣，於青年高尙純潔的人格保持上，收效恐怕不是口頭的教訓所可及的呢。本年北平各大學畢業生職業運動大同盟宣言中痛陳之青年結黨失節的事實，何莫非過去學歷本位制度所釀成之呢？

（4）研究院，爲純粹研究高深學術的機關，應獨立設置，選擇確堪深造的研究者，入內研究，以期於文化學術上有獨特的貢獻。年限似可不必固定，但至少須

在三年以上。

(5)師範學校分爲前後二期，均以具有中學終了的程度者，經過適當的人物考査(不專重知識一面)後入之。前期年限二年，後期年限四年。前期以養成小學教師爲主，後期以養成中學教師爲主。兩者均須注重生產勞作的訓練，使其能擔當實施新教育的責任。服務每隔五年，須有一次的檢定與再訓練，以免進修落伍。同時在待遇方面，應與提高。我們知道，在羅馬時代，不是有一個聞名的凱撒大將嗎？他本是一位軍國主義的倡導者，但他卻曾說過，社會上最應受優待的，是司法官與教育者。其理由是因司法官乃現代道德標準的創製人，教育者則爲次代文明的製造者。這兩句話確是意味深長之言。我們現在既要以教育建國，難道對於負擔這種重任的人，不應與以優遇嗎？其實，優遇之途一開，教育界乃可以招致有能有德之人，而教育因此纔能盡它建國的大任。亦惟這樣，教師纔能不僅辦理學校，而且能辦理國家社會了。否則，祇是名詞之好聽而已。尤其是成爲國家礎石的鄉村，其站在指導者地位之小學校長與教師，更非是有德有能的相當人物來擔負其任不可。這裏自然要發生經費問題，其實祇要下大決心，經費不是絕對沒有辦法的。所以問題祇在能否眞正認識其事的重要性而已。況且所得稅與過分利潤稅等，正是良好的來源呢(註十一)。

(6)青年學校，根據蔣先生等修正案中所載，由初小而不能入高小者有七分之六而弱，由高小而不能入初中者有三分之二強，由初中而不能入高中者有四分之三。這樣大多數不能繼續受教的少青年，是不能不有一種教育機關來教化的。青年學校，即是爲他們而設立的。青年學校施教的原則，自然不能大異於中學校，但實施上卻有伸縮自由的餘地，例如學科課程教授時數等，均許有廣汎的自由。並可設立晝間學校與夜間學校，以適合青年就學的便利。

(7)義務教育，可以暫定爲四年，內容自然以勞作教育、生活教育爲主，大體與上述的小學教育一樣。

(8)私立學校在政府監督之下，許其有自由的組織與內容。辦理認眞者以國庫補助之。

(三)社會教育制度之確立　我們既不是學校教育本位論者，也非主張學歷本位者。所以我們對於社會教育制度之確立，覺得較之改革學制，更爲當務之急。社會教育制度的確立，不獨國家得節約學校經費，而且多數學生，可不囿於資格主義，而競尙自己實力之養成。而對於不能置籍學校之人，更可打開其向上之途。這裏，可以排除教育限於學校的謬誤思想，亦可在一方面促進用人採取實力本位而不根據學歷的風習，更可使教育的機會，得到均等。我們主張各級學校的招生不限資格，祇問程度，我們又主張確立社會教育制度使具有實力而無資格者，均得入各種學校與任社會各種職務，意思不外是要促進教育機會與服務機會的均等。

社會教育的對象，通常以爲祇限於青年成人，其實兒童少年，也是它的對象。這樣，纔可以看出社會教育與學校教育不是絕然各異的東西；這樣，也纔可以看出教育的領域是社會全體之教育新意義。

社會教育的內容，自然相互理解的教育(即一般的陶冶)與社會職務的教育(即職業的陶冶)應當雙方並顧，但因對象的不同，有時卻不能不有輕重之別，這是自然的。

社會教育制度確立之後，下列諸事，是必得把它們從速實現的：

(1)圖書館巡迴文庫、博物館、美術館、動植物園等之普及；

(2)國家公共機關之設立各種講座——成人講座、青年講座、兒童講座、婦

女講座及其他特種講座；

（3）國立省立等教育電影院之設置與普通影片之檢查；

（4）各級學校爲一般民衆開設公開講座；

（5）無線電之廣爲利用；

（6）公立教育戲院之設置；

（7）國貨陳列館之普設；

（8）農事試驗場與表證場之設立；

（9）民衆教育館之普及；

（10）公立通信教授機關之廣設；

（11）公共體育場之普立。

我覺得現在教育部以經費增高來提倡社會教育，究非根本辦法。若能毅然廢除學歷資格制度而改取實力主義，則社會教育的經費，以其事實上教育要求之增大，不提高也自然要提高了。

此外有一點應特別注意的，像現在社會教育之在城市做點綴品，是無用的。我們必得要擴大社會教育之下鄉運動。這與學校教育之應擴大下鄉運動，是非雙管齊下不可的。否則，教育對於鄉村建設，還是漠不相關的。

五

上面是我蘊蓄頗久的一些小意見，總因他項工作而沒有把它寫出來。現在因爲讀了蔣先生等的建議與吳先生的評議，使我捉住這個機會把它寫了出來，藉便請教國人，實使我感激萬分，順便向他們謝一聲。我這點小意見，當然是不完全的，而且因爲教課的關係，匆匆把它寫成，其未能盡意及疏漏之處（例如各級教育的內容，就未多加論述），當屬不免。但如能引起國人參加討論的興趣，則我雖屬一名小卒，亦很願以小卒的資格，來參加這有關國家百年大計的論戰。

末了，我要附帶的說一句，就是實力本位的教育制度之全般的成功，倘有賴於社會用人制度之採取同一方針。這是我們不能不希望教育界同仁喚起輿論來促其實現的。

（註一）見作者正在編著的西洋教育思想史第二篇第八章，亞里斯多德的教育思想。

（註二）見拙著生產學校的理論與實際（東方第三十卷第八號，現收編於東方文庫續篇生產的勞作教育內）。

（註三）同註二並拙譯德國新興教育第八章。

（註四）見岩波教育科學講座第十五册，中學教育的問題シムポジウム。

（註五）見其著教育改造論第四章。

（註六）見教育週報第四百八十二號。

（註七）小學中學的名稱，本無意義而不適當。最好易以基礎學校、勞作學校之名，似較名實相副。

（註八）見 Finney: A Sociological Philosophy of Education 第十九章（譯文從余家菊氏）。

（註九）見入澤宗壽教育辭典與渡部政盛最新教育辭典「試驗」條，又見日本小學校令施行規則第一章，第一節，第二十三條。

（註十）見入澤宗壽教育辭典「試驗」條。

（註十一）關於此點，在 Finney: A Sociological Philosophy of Education，第二十六章，有很好的意見，可參考。

中等教育制度平議

倪塵因

我國中等教育制度，邇來頗爲時人所不滿，最近教育部正進行改革，將使「師範」「職業」「普通中學」各自單獨設立。其利弊究若何？殊堪研究。爰不揣菲薄，敢貢其一得之愚，倘得不廢芻蕘，因而引起各教育專家之討論，與當軸之考慮，則幸甚矣！

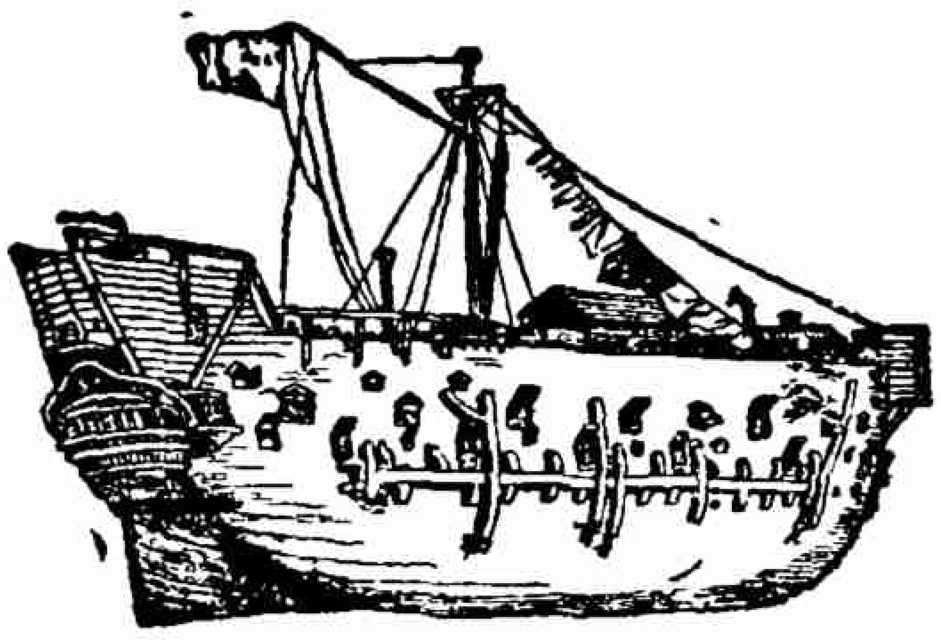
按教育部主張「師範」「職業」「普通中學」單獨設立之唯一理由，認爲『過去中學、師範、職業合併制度，是使設施混淆，目的分歧，結果，中學固無從發展，而師範與職業教育，亦多流於空泛，……馴至謀生、任教、升學三者之目的，均不能達。』誠然，目前中等教育之未能盡其功能，確如所述。然個人以爲所以使中等教育陷於空泛之原因，並非制度本身之不能適應，而在運用此制度之失當，請言其故。

考過去中等教育制度，主張中學、師範、職業合併設立之理由，亦有如教部所云『轉通較易，適於發展個性，所謂縱橫活動之制。』但實際上，各中學僅做到設有師範及普通兩科，其兼設職業科者，實不多覯。至於初級中學，更祇有統一之訓練，毫無分科之設置，坐是不能適應個性，流於空泛。蓋中等學校學生，來自各地，其環境既不相同，因而性情、資質、需要之差異，自亦愈大，設非各科全備，何足以適應此種變化極多之情境。所謂謀生、任教、升學三者之目的均不能達，職此之故也。但過去中學所以不能各科全備者最大原因，由於經費支配之不均（據教育部十九年度全國中等教育統計，普通中學經費佔中等教育經費全數四分之三，而職業學校經費僅及十分之一）。故今後各省誠能依照教育部此次改革中等教育確定經費支配辦法——職教經費不得低於總預算百分之三十五，師範不得低於百分之二十五，中學以佔百分之四十爲度——切實做去，並嚴格督促及指導各中學舉辦各種職業科，深信前此空泛之弊，必能消失。良以前此各中學，因限於經費支配，不能兼設職業科，以致並無文科資質，或不希望升學者，徒以無他科可習，不得不入普通科。今後各校若均設有職業科，則此等學生，自必各得其所，中學之功能，自必因而大著。此中學與職業單獨設立之未妥一也。

其次就經濟的意義言，亦以維持原制，以職業容納於中學爲宜。蓋分設以後於聘請教員及學校設備，需費必多，行政費之佔數，必較併設爲多，可無疑義。但若就原有中學增設職業科，則有若干普通學科，均可由原有教師兼任，設備上可以公用之處，亦可互相調劑，供其應用，不必另行添置。且據教育部統計二十年度全國中等學校數爲一三三九所，學生數爲三三三九一二人。苟依此計算，平均每校學生數尚不足一七五人。試想以現時中學每校僅能容如許學生，設備之未盡充分利用，自可意想得到。故今後正宜使各校充分利用設備，儘量容納學生；若一面將職業科單獨設立，一面又限制中學經費，則浪費之多，恐將更甚。丁茲國家財政萬分拮据之會，使教育上有此浪費，似非策之萬全。此中學與職業單獨設立之未妥二也。

中國二十餘年來之教育，正苦制度之反覆無常，以致效率減損。故今後施政唯一要點，苟非制度本身不合時代環境，似不宜多所變更。若因一種制度，施行以後，發現缺點，而不尋求其所以不能完善之原因，設法多方補救，僅僅以其有缺點而遽予變更，則非特浪費經濟與時間，且將蹈從前之覆轍，宗旨不定，而卒於無所成也。須知無論何種制度，既有優點，即不能無缺點，若於施行時，關於各方面之補救方法，尚未加以充分採用，精密試驗，此時即使發現缺點，吾人尚不能據以斷定此種制度，即爲不能適合，何況各科併設之中學，事實上，尚未做到，遽加變更，寧非多事。此中學與職業單獨設立之未妥三也。綜上三點，鄙見以爲中等教育制度，與其改弦易轍，不如維持原制而加以充分使用，以發揮其長處。但師範學校，因其所負責任之重大，與設施訓練之特殊，似應扶植其獨立。

中國水產教育改造問題



姚煥洲

一 序論
二 中國水產教育史
A. 各水產學校概況
B. 各水產學校畢業生人數與就業比較
三 中國水產教育之失敗原因
A. 政府忽視水產教育
B. 教育界與漁業界之隔膜
C. 教育制度不適合現水產界之需要
四 今後水產教育之改造諸問題
A. 暫時停辦中等水產學校
B. 設立國立或省立水產試驗場
C. 各水產試驗場附設訓練下層技術人員機關
D. 設立水產生物研究機關
五 結論

一 序論

我國水產教育已垂二十餘年，日本政府提倡水產教育亦僅三十五年左右，而中日兩國漁業之進展則全異其趣；自歐戰以後，日本已登世界水產業之首座。據昭和八年（民國二十二年）統計，水產物生產已達五億元之高額；我國有一萬二千餘里之海岸線，島嶼叢立，河川縱橫，且寒暖流交錯，有機物質之豐富，水產生物之繁夥，天賦之厚，世無比倫。惜不知開發，任人侵略蹂躪。近年來，我國水產業除山東、青島二三漁業公司尚能維持營業外，其他滬、閩、粵各地均遭失敗，與日人漁業公司較之，不啻有雲泥之差。足徵漁業之盛衰，全繫於水產教育之成敗！筆者自日本歸國後，曾服務於漁教兩界，近年則廁身於實業部水產行政機關；據個人十餘年來之觀感，深知欲發展我國水產事業，政治、經濟、交通等固有關係，水產教育亦不能不亟謀改造。斯篇之作，發端而已，切望水產界同志起而討論，共作水產教育之改造運動。苟不以人廢言，洲雖不敏，小卒不辭也。

二 中國水產教育史

我國水產教育，始於遜清宣統二年成立之天津水產講習所，迄今已有二十

六年歷史；繼該校而起者，有江蘇吳淞水產學校、浙江省立定海水產科職業學校、廈門集美高級水產航海學校、廣東水產講習所、遼寧省立水產高級中學校、江蘇農礦廳漁業練習生班、江蘇省立東海中學漁村師範科等；屬於專科研究者，有廈門大學與國立青島大學之二海濱生物學系等凡九處。其中因故停辦者，有廣東水產講習所及江蘇農礦廳漁業練習生班；遼寧水校則以日軍鐵蹄蹂躪，存廢未悉。現所存者，僅四校、一中學漁村師範科及二大學之海濱生物學系耳。茲將屬於本文範圍之四校概況分述之。

A 各水產學校概況

（一）河北省立水產專科學校 該校始創於遜清宣統二年，名直隸水產講習所，籌備主任爲孫子文先生，假天津長蘆中學舊址爲校舍。分漁撈製造兩科。開學後，始呈請直督改爲水產學校。民國元年遷入新校舍。民國三年四月，教育部令改名直隸甲種水產學校；預科一年，本科三年。十五年改爲四二制；十八年又復改舊制。校名亦幾經改變，至十八年始定今名。校長六易，現任校長張崧冠先生。該校經費，民十九以前，每年約三萬二千元；十九年以後，每年六萬五千五百元；自創辦至今，約共九六七、五〇〇元。畢業生共二百一十九人。現在校學生共九十九人；教職員五十人。

設備方面：渤海一、二號漁輪二艘；白河號汽艇一隻；舢板三隻；物理儀器二百件；定性及定量用器一千二百件；中文書籍一千六百餘册；外文書籍一千四百餘册；漁撈、製造及生物標本等一萬二千五百件；氣象、海洋、航海、駕駛信號等儀器五百件；生物實驗室一間；製罐、罐頭食品、貝釦、製革、釀造、漁具製藥等工廠各一間。其他，校址二十餘畝；校舍總數一百四十餘間。

（二）江蘇省立水產學校 該校創辦於民國元年十一月，張公鏐先生任校長。二年遷入吳淞新校，分設漁撈製造兩科。三年至九年，陸續添建校舍、工廠，並造發動機實習船，添設職業科。十年開辦養殖科。十三年開辦航海專科。十四年添設遠洋漁業專科。自十六年度起，該校隸屬於中央大學農學院。十八年度起，大學區制取消，該校仍歸省立；設漁撈製造兩科；專科暫停招生。「一二八」之役，該校校舍一部被敵機燬滅，標本、儀器亦多損失。旋建廳撥款重修學舍，置備一切，始稍復舊觀。該校自民元開辦迄今，業垂二十三年。民十六以前之經費，每年四萬八千元；嗣後減爲四萬元；二十三年度蘇省廳核定四萬二千八百八十九元；截至二十二年度止，共計一、〇一〇、八八九元。畢業生共三百零一人。現任校長爲張楚卿先生；教職員二十餘人，在校學生百餘人。

（三）浙江省立水產科職業學校 該校成立於民國五年，趙冀祿先生任校長，迄今十有八年。校址原設台州、瀉臨海縣、葭芷鎮、椒江書院。十六年遷定海，並與省立水產品製造廠合併辦理。學制方面，創辦時，僅設補習科，不分漁撈、製造科目，均以一年畢業。六年夏始設本科；七年夏補習科停辦。十七年秋，因遷移定海，校舍無着，又以各級學生甚少，乃令學生轉學國內同等程度之水產學校。自十七年上學期起，該校從事招收正科、職工科各科學生；修業期間，正科五年，職工科三年。十九年又改爲正科三年，招收初中畢業生；添設養殖科。綜計畢業生，補習科二班五十人，本科八班一百五十餘人，正科二班四十五人；共二百六十八人。設備方面，除製造工廠冷藏庫外，尚有端艇五隻；校具二千四百餘件；圖書二千册；儀器六百七十餘件；標本四百三十件；編網機三具；手操網漁輪二艘。該校經費每年四萬元；十八年來，共七二〇、〇〇〇元。校長五易，現任爲金炤華先生；教職員二十餘人；在校學生約百人。

（四）廈門集美高級水產航海學校 該校爲南洋新嘉坡華僑陳嘉庚先生

所辦。民九成立時，附屬於集美學校，名爲水產科，馮立民先生任主任；係甲種實業學校程度；四年畢業。十年秋，與該校商科合爲實業部；十二年夏，復離而爲二，改稱水產部。十四年春，改爲高級水產航海部，招收初級中學一年生，五年畢業。十六年春，改部爲校，乃定今名。二十一年秋，重修學制，招收新制高級生，三年畢業。該校自開辦迄今，十有四年，共費三十萬元。畢業生八班共九十二人。設備方面，拖網輪船一艘；石油發動機船一艘；練習艇二隻。各種網具、釣具及雜魚具等標本共五百餘件。專門圖書三百五十餘種；練習海圖一百二十餘幅。航海儀器四十件；氣象儀器二十件；解剖器二十件；製圖儀器十八件；海洋儀器九件。模型及標本共一千三百餘件。最新式編網機二架發動機模型一付。校長三易，現任爲張榮昌先生；在校學生六十餘名；教職員十餘人。

B 各水產學校畢業生人數與就業比較

統計我國二十餘年之水產教育費，僅冀、蘇、浙、閩各處水產學校，已共耗三百萬元之鉅數；若以講習所、練習生班及二大學之海濱生物學系與各校之臨時費合計之，恐已超過三百五十萬元矣。各校經費如此之鉅，各校畢業生人數及就業情形，必爲讀者所欲洞悉。茲將各校校刊記載及其負責人之報告記錄如下：

（一）河北省立水產專科學校畢業生共二一九人：從事水產行政者一〇人；水產教育一四人；製造六人；漁業二人。共計與水產事業發生關係者，僅三十二人，佔畢業生人數 15%。

（二）江蘇省立水產學校畢業生，共三〇一人：從事漁業者 16%；製造、養殖 13%；海員 29%；水產教育 12%；水產行政 5%；升學 7%；其他 18%。即該校畢業生與水產事業發生關係者，佔畢業生人數 75%。

（三）浙江省立水產科職業學校畢業生二八六人中，除在該校及製造工廠服務外，其他服務情形，與河北省立水產專科學校之畢業生略同。

（四）廈門集美高級水產航海學校畢業生九二人中，從事漁業者一〇人；水產教育八人；船員三十五人；水產行政四人；升學三人；其他二十七人。佔畢業生人數 70%。

上列各校畢業生服務於水產機關者，以吳淞水校爲最，集美次之，天津與浙江兩校則較少。其中原因，全爲各校之環境關係；如吳淞水校地居我國水產事業最發達之上海，機會較多；天津水校則以華北水產事業不發達，故該校畢業生就業較難。但各校學生年有畢業，而容納水產人材之機關又爲數無幾，將來各校學生之出路必更困難也。

上記之各校畢業生八九八人，乃二十餘年以三百萬元所造就之中等程度之技術人材，平均每名須費三千餘元；嚴格言之，此項中等技術人員，對水產事件既不能用命又不受命，徒使國家增加負擔而已。

國家教育青年，培植專門人材，原不宜以功利主義爲尺度，企圖速效，且今日之畢業生無出路，不特水產界爲然，一般教育界亦呈此種現象，不能獨責水產教育界。惟長此下去，水產教育費之支出，中等技術人材之犧牲，固未必影響於國家之財政、建設；最可慮者，乃必因此而使一般水產青年受失業痛苦，走入歧途，及斷送領海漁業權於日帝國主義者！吾人對此，殊不可不深思遠慮者也。

三 中國水產教育之失敗原因

A 政府忽視水產教育

我國水產教育，雖有二十餘年之歷史，但自滿清時期至國民政府成立以前之北京政府時代，全忽視水產教育，忽視水產事業，其昏瞶，無以復加。國民政府成

立以後，乃側重於物質建設，雖有簡略漁業法、漁會法之制度，教部教廳對現存之水產學校，亦不負指導之責；從課程上言之，教部教廳從無課程標準之編制，任憑水產教育之水產界同志辦理，或成或敗，全以少數教育者努力與否以爲斷。

二十餘年來破毀社會組織之內戰，各級教育機關多受直接間接之摧殘，寥寥數校之水產學校，亦常因政局、軍事之影響，各校當局對其預定計劃，多不能按步施設；同時，學生專用之實習船，則奉命改爲生財之工具，減少學生實習費與時間（按：現各校學生每年實習費，多者三十元，少則五元；平均僅十五元左右），有所謂「水產學店；夥計或學生」之譏，實非空穴來風。學生果能成爲漁夫或製造廠工人，長期在漁輪或工廠工作，一面又爲函授學生，恐獲益不少；今以學生爲名，又無充分實習以證實所學，將何以實際工作？此非各校當局之過失也。

復次，現政府幾處水產機關，多實行閉門羹政策，如沿海各省之大小漁業主管機關，均因人事關係，使水產學生無由插足。政府既不重視於前，復不獎勵於後，欲望水產教育之振興得乎？

然而，政府雖如此忽視水產教育，不能增加實習費及儘量採用水產人材，但對現存各校畢業生之希望則甚大，以爲彼等出校後，可獨當一面，爲發展水產事業之幹部人材，實錯誤之觀念；觀念既錯誤，雖欲改進，亦無裨益於實際。

統觀以上各點，政府忽視水產教育與水產事業，未始非水產教育失敗之一因也。

B　教育界與漁業界之隔膜

我國一般教育家，素以超然生活爲尚，除上課改卷外，不問其他；除學校外，幾無世界。馴至「閉門造車」不能「出門合轍」。水產教育界亦多有此病，對漁業界絕無聯絡。漁業家亦太重視自己，重視資財，以爲有雄厚之資本，漁業即可一本萬利，並儼以爲長制度家長自居，不屑與教育界發生關係；同時，對新式漁業之認識，根本錯誤。所謂新式漁業，乃應用科學方法使用新技術之漁業；經營者非有新智識不能發達漁業；海上工作者，更非受科學之洗禮及新技術之訓練不可！今教漁兩界各自尊貴，各趨極端，永無聯絡，故兩界之間，鴻溝劃然。

各校學生平日既少實驗，以爲課本智識上之眞確左證，對漁業界又情同秦越；緣是水校畢業生，在校不能得到充分實習，出校又不能得社會信任，欲任高級海員，因限於能力，下級工作又不能耐苦，陸上又無安插機關，結果除改途外，別無他策。此乃漁業界缺少水產人材與不信任中等人材之重大原因；亦即水教與漁業界發生鴻溝之根本原因。

C　教育制度不適合現水產界之需要

政府對水產教育之漠視與水教對水產界之隔膜，固爲水產教育之失敗原因，而水產教育之中等制度，不適合中國水產界之需要，亦爲不可諱之事實；水教當局既培植缺乏需要性之人材，其結果，必使彼等由無業而變爲不良制度下之犧牲者！

中等水產教育，爲何不適合中國水產界？一言以蔽之，中等教育非根本教育也！推進水產業發達之齒輪，乃水產生物高深之研究與水產上精密之試驗及下層技術人員之訓練！所謂中等教育產生之技術人材，上既不能獨營製造、養殖事業或獨駕漁輪縱橫海上，下又無下層人員技術之嫻熟及其忍耐性，一旦離校獻身社會，將以何技而稱其職？故不上不下之中等技術人員，乃不能不被擯於今日之水產界也。

此一問題，可以歐美日本之海洋生物研究所佔各該國水產研究機關之數字證之：蘇俄有八處水產研究機關，海洋生物研究所佔其六；英國水產研究機關

有八，該項研究所佔其三；德國水產研究機關凡二十一處，該項研究所佔其十；法國四處佔其二；意大利四處佔其二；美國十六佔其十。至於地理上與我有密切關係之日本，當其提倡水產事業時，先於東京帝大（明治二十年）設海洋生物研究機關，迄今東北、京都、北海道、文部省已先後成立九所海洋生物研究機關；大學或專門程度之水產教育機關及水產講習所，成立於明治二十三年；東京帝大水產學科及北海道帝大水產專門部，則成立於明治四十年；屬於中等程度者，自明治三十二年迄今，仍僅十五所，且其中水產講習所佔其三。其他水產試驗場（四七）與補習學校（六九六）則佔最多數。因補習學校乃下層技術人員之大冶鑪；水產試驗場乃漁業經營者之指導機關；而水產生物之探索研究，則爲水產事業之上層建築。日本已有此三種機關爲推進水產業之原動力，設立中等學水產學校之目的，乃爲高等或大學水產教育之預備機關，無力升學之畢業生，則僅爲中等水產機關之助手，或任下層技術人員，故我國水產教育之失敗乃其制度本身之失敗，不適合現水產界需要之失敗。

四　今後水產教育之改造諸問題

A　暫時停辦中等水產學校

中等程度之水產學校畢業生已不能應水產界之需要，或僅爲高等、大學教育之預備機關，已如前所述；爲求充實水產業實質，增加改進效率起見，則暫時無續辦之必要！否則，徒製造高等消費者而已，徒增加人民負擔而已；而且養成一種社會心理於無形中阻礙水產事業之改造或發展。蓋現存之中等水產學校若續辦，則政府與國人將默認此種教育足以發展我國之水產事業，無改造之企圖，無改造之決心。此種心理，乃無異暗縱日人擴大對我之漁侵！故爲根本改造水產教育，企圖發展水產事業計，暫時停辦中等水產學校，乃今日最急切之要求！

B　設立國立或省立水產試驗場

現存各校既已停辦，愚意以爲改爲水產試驗場，乃極有利用之處。蓋水產上之研究、試驗、調查，爲推進水產事業之齒輪；苟無上述之各項工作，則發展水產事業仍無把握。且我水產界今日偶知沿海之漁業情形，亦多得自日本，但仍有不實不盡之處；倘不速設試驗場從事此種工作，則不特積極的水產業不足以企圖發展，而消極的保護領海侵漁，亦根本無效！日本水產業能乘歐戰之機會而躍起，其全國四七處試驗場之功實不少；故愚意將四校改爲水產試驗場，以資研究、試驗、調查，其功效、必不下於繼續製造中等技術人材，且各校之漁輪、工廠等，亦可繼續工作，於試驗場使命上既無妨礙，且可增加研究試驗之效率。

我國海岸線萬數千餘浬，重要漁場數百，棲息深淵之魚族極豐，且寒暖流交注，必有未被發見之處女漁場，數處試驗機關，尚恐不能收分工合作之速效。故除速謀恢復前廣東試驗場及充實江蘇漁業試驗場外，政府仍須提前成立中央水產試驗場，分漁撈、製造、養殖、水產生物等四部，分別努力工作，以達改進水產業之目的。

C　各水產試驗場附設訓練下層技術人員機關

各水產試驗場既繼捨本圖末之中等水產學校而興，則必有人以爲將來水產界必感人材缺乏，阻止水產業之發展，且今日在校學生已先受犧牲，此未免過慮也。因漁業界所需要之人材，除少數高級人員外，則爲耐勞而富於經驗之漁夫及工友；前者無問題，失業羣中之水產畢業生，儘可擇優訓練，後者則容易訓練。愚意以爲各水校改爲試驗場後，須兼辦水產講習所或漁業訓練班；除改制時各校學生願爲下層人材者，准其轉入新機關訓練外，（不願者，任其轉學他種學校。）

所有新生，須沿海漁村有一、二年出漁經驗十八歲以上之少年，授以漁撈、製造、養殖上多方面之重要的應用智識，並隨試驗場之漁輪、工場及養殖場等實習，打破前此閉門造車之弊；時間以一年至二年爲限，務期技術嫻熟而後始准予畢業。訓練此種出身於漁村之下層技術人員，其收效亦必不減於今日中等技術人員之教養。日本訓練此種人材之補習學校，已有六九六所，凡輪船拖網及手操網船上之漁夫，咸出於補習學校之短期訓練，益徵下層技術人員之不可忽視。

惟此項下層人員，須視水產業之需要而培養，不求量之增大，務求質之優良。尤有進者，現改進農村呼聲最高者爲各種合作社及共同設施事宜。但過去農民對政府之信任太薄弱，咸誤以爲多一機關，即增加一種負擔，觀望不前，致不能刻期收效；今試驗場訓練之下層人員，既爲富於刻苦耐勞精神之青年漁民，其責任心當較摩登化、都市化之學生爲重，其言論行動，亦必較諸摩登化、都市化之學生易於獲得漁民之信仰，漁業上之改造運動自易推進也。

或謂前此之中等技術人員既不能使漁業界容納，今改辦後之下層技術人員，迭遭失敗之漁業公司恐亦無法安插；愚則以爲不然。蓋我國水產業之失敗，不僅新式漁業，舊式漁業亦以種種關係而不能獲利，馴至漁村破產，漁民流亡；吾人今日即可利用漁村學生重返漁村，從事水產上宣傳、改良、指導、調查、合作社及公共設施等工作，使我國日趨破產之漁村而復興；一方推進新式水產業。我國沿海漁村，爲數動以萬計，吾恐數處試驗場訓練之漁村學生，尚虞不足分配。

改良漁村之實際工作人員，既以漁村學生爲先鋒，沿海各縣縣政府建設科水產行政人員，則可以現有之各校畢業生重施嚴格訓練，爲中級水產行政機關與漁村間之聯絡人員，及各水產試驗場調查員，而收指臂之效，並可減少青年之失業痛苦。

D　設立水產生物研究機關

世界各國重視海洋生物之高深研究，前已提及，以我國青、廈二大學之海濱生物學系較之，不僅質上不能並論，量上亦相差太遠，實有廣設研究所之必要。惟我國之財政現狀，有無能力設立此種機關，不言可喻。玆爲易於實現起見，除中央設立水產試驗場之水產生物部外，愚意以爲政府可撥專款補助青、廈二大學之海濱生物學系，以充實內容；並附設研究所，網羅生物學者分駐於兩大學及中央試驗場，一面指導學生，一面繼續研究。

五　結論

我國今日如此之殘破，先覺者早已洞悉；惜國人不能實行根本改革！前德相俾斯麥謂：「中國與日本競爭，日本必勝，中國必敗。因日本人到歐洲者，討論各種學術，講求政制原理，以謀歸國後爲根本改造；中國人到歐洲，祇問某廠之船礮如何，價値如何，僅圖現成也。」今日之危急，乃爲數十年來「圖現成」所誤；倘今仍「圖現成，」誠滅亡必矣！我水產界亦同具此病，若不早圖根本上之改造，前途決不能樂觀。故上述意見，除希望水產界同志共同致力於水教改造，推進水產事業外，並望我政府一本以建設謀培養國力之宏願，作一根本計劃，以挽水教及水產業之頹勢；使每年數萬萬元之漁利，爲我復興建設之助！

民國二十三年五月



關於語體文言的幾種比較實驗

艾偉

在小學校內，關於國語一科，完全採用語體文；又初中入學考試不考文言文，這似爲兩種條文。在教育法令上，業經規定不生問題的。這樣的規定當然是全國教育會議時專家討論的結果；但是近來又有一部份專家對於此種條文頗持異議，以爲在小學校內文言文未嘗不可採用。於是兩方辯論，甚囂塵上。這樣文字的辯論，究竟是辯論；雖寫到『洛陽紙貴』的時候，也是毫無益處的。因此，有的專家乃借重多年測驗的結果來作根據，希望從此種比較可靠的結果上斷定是非。這種科學的精神我們當然佩服。可是這樣的結果非常之少，用來解決這問題在現在似嫌不足。最近十年來我雖從事於此種測驗，但是我所獲得的結果是偏於中學的；對於小學方面應該怎樣，近雖有人問我，我實無法答復。無已，惟有將我歷來關於此種結果（已發表及未發表的）列舉出來，或則就此得到一種間接的推論。

我的首次結果於七年前發表於教育雜誌上，題目是初中國文成績之實驗研究。當時所用的測驗係自編的。其內容包括語體文言兩種。語體文是一篇白話小說，長約一千七百字。文言文共有三篇，均是古文，每篇約三百字。語體文的閱讀是計時間的，而文言文的閱讀則與背通默讀測驗相似，在規定的時間內，讀完了一遍，還可以再讀的。茲將總結果上幾個數字列下（表見第52頁）。

從下表上看來，在文言均數方面，初中一與初中二之相隔爲 1.75，初中二與初中三之相隔爲 1.15；在白話均數方面，前者爲 1.48，後者爲 .33。又在文言之上四分點，初中一與初中二之相隔爲 1.38，初中二與初中三之相隔爲 .93；在白話之上四分點，前者爲 1.69，後者爲 -.14。就此八數而言，可知各級文言之進步極其自然。初中一與初中二之相隔較初中二與初中三相隔爲大，亦屬應有之趨勢。蓋一切學習曲線，總以最初幾次之速度大，以後漸減。不過在白話方面，其情形頗不一樣。從均數上看，由初中二以至初中三雖尚有一點進步，然從上四分點上看，則有退步了。這樣的退步，在數量上雖是很少，然被測人數幾至一千。由此所得的結果當不是偶然的。假使這些學生在小學時代曾讀幾年語體文，至初中文言分量始較多；那末，白話學習的曲線似已到了中間或後面的一段。所以在那篇文章的結論上我說：

『文言文是否被打倒，白話文能否取而代之。在文學家方面，其爭論已甚囂塵上，不容科學家置喙於其間。科學家亦豈敢妄參末議。惟本節第二條（主張文言文分量由初中一以至初中三應逐漸加多）稍涉袒護文言

文之嫌疑。將來雖免主張白話文者之質問。然吾輩之客觀研究，事實俱在，固非信口雌黃者可比也。夫閱書用白話文爲一種工具，用文言文亦爲一種工具。二年級之白話文程度既幾相等於三年級，且有過之者，而文言文程度則尚加高，是一種工具已漸完整，他種工具尚須磨治。假使文言文不能完全推翻，則小學期內應爲磨治第一種工具之時，而中學期內應爲磨治第二種工具之時。中學畢業時，兩種工具俱備，可以運用無窮。較之祇有白話文一種工具者，其生活之豐富不可同日而語也。」

在表一裏關於高中各級雖有幾個數字，但是被測的人數太少，不能加以考慮。白話文的進步由初中二以至初中三既極遲緩，甚至退步。入高中後，其情形如何，當是吾人所欲知者。因此，我們乃有繼續測驗之必要。這一次量表加長，分爲兩個。文言白話均量速度。費了兩年工夫，北至平津，南迄寧紹，測了上萬的人。結果似甚可靠，茲將其簡單者表列於後：

表一　十六年初中國文測驗結果

		初中			高中		
		一年級	二年級	三年級	一年級	二年級	三年級
人數		1,167	1,110	808	84	61	18
文言理解	均數*	46.50±.34	48.25±.36	49.40±.28	50.65	50.95	53.20
	標準差	2.48±.24	2.67±.26	1.96±.20			
	中數	46.40± 13	48.25±.45	49.25±.35			
	上四分點	48.00	49.38	50.31			
	下四分點	45.00	47.13	48.19			
	兩極差	7.7	7.3	8.1			
		(43.4−51.1)	(44.4−51.7)	(46.4−54.5)			
白話理解	均數*	52.14±.27	53.62±.42	53.95±.29	56.3	57.2	58.5
	標準差	1.99±.19	3.12±.30	2.08±.21			
	中數	52.00±.34	53.05±.53	53.68±.37			
	上四分點	53.50	55.19	55.05			
	下四分點	50.75	52.06	52.94			
	兩極差	8.4	7.4	9.0			
		(48.5−56.9)	(50.0−57.4)	(49.6−58.6)			
白話速率	中數	240.00±4.58	279.00±5.60	292.50±5.56			
	上四分點	260.00	308.75	308.50			
	下四分點	226.60	251.25	266.86			
	標準差	26.60±2.59	33.23±3.17	31.60±3.14			
	兩極差	120	170	140			
		(200−320)	(220−390)	(230−370)			

* 文言白話理解成績以S. D.爲單位

表二　國文測驗理解統計

		初中一	初中二	初中三	高中一	高中二	高中三
人數		1,161	1,019	1,479	1,771	1,371	931
白話文	均數	11.49±.07	12.83±.07	13.45±.05	13.65±.05	13.89±.05	14.14±.06
	標準差	3.50±.05	3.28±.05	3.05±.04	2.95±.03	2.99±.04	2.83±.04
	上四分點	13.56	14.75	15.07	15.35	15.63	15.67
	下四分點	8.67	10.17	11.17	11.28	11.54	11.84
文言文	均數	3.73±.04	4.46±.05	5.27±.05	5.51±.04	5.95±.05	6.54±.07
	標準差	2.00±.03	2.34±.03	2.75±.03	2.72±.03	3.99±.04	3.12±.05
	上四分點	4.27	5.37	6.40	6.81	7.39	8.34
	下四分點	1.81	2.27	2.75	3.00	3.13	3.54

表三　國文測驗速度統計（每分鐘閱讀字數）

量表甲

年級		初中一	初中二	初中三	高中一	高中二	高中三
人數		1,161	1,019	1,479	1,771	1,371	931
白話文	md±P. E. md	234.0±1.8	260.4±2.4	294.0±2.4	306.0±1.8	315.6±2.4	314.4±3.0
	Q_1	187.8	217.2	235.8	249.0	261.0	259.8
	Q_3	289.2	318.6	366.0	373.2	385.8	384.0
文言文	md±P. E. md	180.6±1.8	190.2±1.8	201.0±1.2	199.2±1.2	205.8±1.8	201.6±1.8
	Q_1	150.6	159.0	168.6	169.2	172.8	169.2
	Q_3	211.2	234.0	247.8	244.8	252.0	249.0

表二上的結果頗能證明前次的推想是對的。此間在白話方面，其均數之相距由初中一至初中二爲1.34，初中二至初中三爲.62，初中三至高中一爲.20，高中一至高中二爲.24，高中二至高中三爲.25。所以從初中三起至高中三止，白話成績之進步實非常之小至在文言方面則比較的大。

表二上之各成績均以問題爲單位。白話文測驗題共二十個，文言文測驗題共十五個，兩文題數不同，頗難比較。若就初高兩中計算幾何均數，則文白進步之

遲速較爲瞭然。表四上的結果即爲種此表示：

表四　初高兩中文白進步之比較

文字類別／幾何均數／統計常數	初中 文言	初中 白話	高中 文言	高中 白話
中數	33.40	15.07	18.44	2.63
上四分點	36.45	21.03	10.96	3.62
下四分點	37.23	9.94	19.42	2.06

在表四上就初高兩中比較，大致文白進步之速度；在初中相差甚近，至高中則相差甚遠。換句話說，由初中至高中文言進步仍甚速，而白話進步則極緩。上四分點之所在爲程度之較高者，其在初中，文白兩種進步均速，即至高中，雖有進步而其速度亦已減低。又下四分點之所在爲程度之較低者，其在初中，關於文言文之學習進步甚速，而白話成績則比較緩進。至高中文言仍甚進步，而白話成績則極平常。此足見程度低者係因其開始時，成績太劣，若年數增加，彼等亦能繼續進步。

表二表三所載爲各級之常模，從此，對於初高兩中各級文言白話之理解及速率兩方面，我們有了客觀的標準，知道中學學生每升一級，應當有多少的進步。表二的結果前已充暢的討論。現在請看表三，這是速度的表示。在這表上，無論文白似至高中即無甚進步。所以高中之進步全在理解方面。又初中白話速度不如八年前第一次測驗結果之大。第一次測驗舉行於十二月，近於各級第一學期之末；而第二次測驗則在五月，爲各級第二學期之末。第一次測驗止限於京滬路及杭州各初中，而第二次所測除平津各公私立學校外，在蘇包括江北各校，在浙包括湖、嘉、寧、紹各校。所以第二次結果的代表性比較的大，而第一次所測的學生，其程度或者較高。

關於文白艱難度之比較，在表五上我們可以得其大概。在這裏以初中一之距離爲最大，高中三之距離爲最小，由初中一以至高中三，有逐漸接近之趨勢。這

表五　文言與白話艱難度之比較

		一年級		二年級		三年級	
		文言	白話	文言	白話	文言	白話
初中	問題總數與答對問題數之百分比	24.86	57.45	29.08	64.15	35.13	67.25
	文白之困難比率	1	2.31	1	2.21	1	1.91
	比率之相差				.10		.30
高中	問題總數與答對問題數之百分比	36.61	68.25	39.66	69.45	43.60	70.70
	文白之困難比率	1	1.96	1	1.75	1	1.62
	比率之相差		−.05		.21		.13

種情形，照我們的解釋，並不是白話不動(Kept Constant)而文言漸漸容易了。這應當解釋爲白話早已容易到很難再有進步的地位，而文言則因其較難，尚能

隨學習年數之增高而進步。籠統的講，白話與文言之艱難度在中學爲一與二之比。這樣的比率是大是小，我們不敢妄斷，也希望讀者對於這意義尙不明瞭的數字不必特別注意，更不必利用他，來維護自己的成見。

我們還有一種研究，曾在中華教育界發表，其題爲中學國文理解程度之研究。這實爲一種學習實驗，因從前的測驗被試祇能閱讀一遍，就是量表一雖爲普通的默讀測驗，在規定的時間內被試及不能讀滿兩遍。所以難易的問題止能由學生的程度定之。在現在的研究裏，每一被試（初中一至高中三每級十人）有讀五遍之機會，每次的成績均有記載。玆將其最後結果中幾個簡單數字列後：

表六　初高兩中五次閱讀中各自進步之表示

	初中		高中	
	理解	速率	理解	速率
文言成績之幾何均數	18.91%	14.51%	22.40%	17.08%
白話成績之幾何均數	6.34%	18.71%	9.95%	25.93%

這裏的幾何均數是根據第一次的閱讀成績而求其以後四次之平均進步者。每組止有十人，前面已經講過。因其人數少，故將初中三級併之，稱爲初中，高中亦然。從這表上看來，就是白話的學習到了高中亦並未到達止境。而且在高中，文白兩種的平均進步都比在初中爲大。在速率方面，以白話進步爲大，初高兩中皆然。就原稿上詳細的統計而言，文言速度之驟增，五次之中，在初中爲第二次，在高中爲第三次。白話速度之驟增，在初中爲第四次，在高中爲第三次，第二次或第三次閱讀時，被試大半注重理解，故速率增加極少。至第三次或第四次，理解既無問題，可以增加速度矣。

上面的數字就各個之增加率而言，文白兩種似無從比較。若比較之，請看表七上之結果。原來高中理解之高於初中，其五次平均在文言爲 51.30，而在白話則不過爲 11.42。又高中速率在文言尙不及初中，而在白話所高亦止 13.97。所以在理解未至相當程度以前，速率是比較固定的。

表七　初高兩中逐次成績之比較

文字類別	閱讀次序 ＼ 初高兩中之比較 ＼ 成績類別	理解力（以百分數計）			速率 每分鐘所得字數		
		初中	高中	高中高於初中之百分數	初中	高中	高中高於初中之百分數
文言文	第一次	23.33	32.67	40.03	219.69	202.33	−7.89
	第二次	31.78	49.11	54.53	264.33	222.33	−15.89
	第三次	39.56	57.33	44.92	293.67	281.67	−4.08
	第四次	41.33	66.44	60.22	318.67	324.00	3.55
	第五次	46.67	73.33	56.73	377.33	382.00	1.24
		均數 =51.30			均數 =4.61		
白話文	第一次	65.67	70.50	7.35	327.33	318.33	−2.75
	第二次	72.67	84.33	16.04	353.33	329.00	−6.88
	第三次	78.67	88·17	12.08	395.67	563.00	42.29
	第四次	83.83	92.00	9.75	600.33	690.33	14.99
	第五次	84.00	94.00	11.90	657.33	800.87	21.81
		均數 =11·42			均數 =13.97		

現在還有一個問題，這恐怕是個先決問題，就是我們的測驗卷內所選擇的文言論文，或白話小說是否能代表一般的文言文或白話文？就常識而言，文言文有深有淺，白話文亦有深有淺，最淺之文言文是否難於深的白話文？白話文之所以深，是否因其中含有文言分量或因其中所敘述的事實含有極深的哲理，非中學學生所能了解的？還有一層，就篇數而言，不但文言文與文言文之間，或白話文與白話文之間，有程度之差別而且很大，就是一篇之內，其深淺亦不一樣。前一問題我們未曾研究（希望在最近之將來加以研究）。後一問題我們稍加注意。其注意之所在為問題之難易。因為大家覺得容易的問題，其原文必甚淺，覺得難的問題其原文必甚深。經分析之後，在文言文方面得有三種，在白話文方面得有五種，茲分別的敘述之。

屬於文言文的三種：

1. 須純粹理解者　例如在顧亭林書吳潘二子事一文中有『余之適越過潘子時，余甥徐公肅新狀元及第。潘子規余無以甥貴稍貶其節。余謝不敢，二子少余十餘歲而余視為畏友以此也』。就此我們出一測驗題為『顧亭林視吳潘二子為畏友，因為他們（1）史學比他好；（2）文學比他好；（3）對他常常施以恐嚇手段；（4）對他說話，喜直言不含客氣』。又如『當成一代史書以繼遷固之後』讀者非知司馬遷、班固決不能了解遷固二字的意義。

2. 文字穿插經熟讀後始能了解者　例如原文『四大臣大怒，遣官至杭，執莊生之父及其兄廷鉞及弟姪等，並列名於書者十八人，皆論死。……所殺七十餘人，而吳潘二子與其難。當鞫訊時，或有改辭以求脫者，吳子獨慷慨大罵，……潘子以有母故不罵亦不辨』一節，就此作一測驗題曰『莊氏難作時，吳潘二子（1）慷慨大罵；（2）不罵亦不辨；（3）獲免於難；（4）同論死罪』。此題非經熟讀原文不能解答。

3. 除文字之閱讀習慣外專事記憶者　例如測驗題為『新狀元徐公肅（1）為潘檉章之甥（2）吳炎之甥（3）顧亭林之甥（4）莊廷鑨之甥』。此固為純粹的記憶題，止要記得原文，不費甚麼理解。

屬於白話文的五種與屬於文言文的相近，茲舉其題目於下。讀者欲知其詳，請觀原稿可也。

1. 白話文中含有文言文者。
2. 原文上敘述事實極其簡短者。
3. 文字穿插非經熟讀不能了解者。
4. 原文上敘述事實用純粹的白話者。
5. 原文上對於事實曾經反覆敘述者。

在文言文前兩種比較的難，後一種比較的容易。在白話文前兩種比較的難，後三種比較的容易。所以文言文或白話文一篇之內其前後尚有難易之別，何況許多不同的文言文或白話文？假使我們有工夫能分別各種文言文或白話文，恐上述幾種佔重要的地位，或其難易之分竟不出這幾種亦未可知。

還有一個問題，我們曾經研究而尚未發表者，即初中學生之作文成績中文白之比較。八年以前我們在蘇州女子師範舉行國文測驗時，曾請他們初中及前師各三級諸生作文言文及白話文各一篇，所需時間相等，即每作一篇限四十五分鐘內交卷。作文的評閱很難得一客觀的標準。我們本打算用作文評價的辦法，奈所請的評判員不盡負責任，以致未能做成。後來我們從消極方面求錯字數，認為錯字多的文章即不好。所謂錯字有屬於字音者，如以『欺』作『期』。有屬於字形者如以『代』作『伐』，以『目』作『目』。有的分析家尚有列意錯一門

者，其實不必因爲一切錯字均可包括在字音字形兩大類中。又有人稱錯字爲別字者，其實別字範圍狹而錯字範圍廣。因別字似止限於成形之字，其不成形之字謂爲錯者自造之字也可，當不是字典中之另一字或別一字」關於這些問題將來另篇討論，此間所需止下列幾個數字。

表八　表示每篇文章之平均字數及錯字數

級別	篇數	白話 均數 字數	白話 均數 錯字數	白話 標準差 字數	白話 標準差 錯字數	白話 字數/錯字數	文言 均數 字數	文言 均數 錯字數	文言 標準差 字數	文言 標準差 錯字數	文言 字數/錯字數
前師一	42	227.71±23.70	2.72±.28	56.60±4.16	1.89±.14	84	189.17±19.69	3.95±.41	52.72±3.88	2.96±.22	48
前師二	42	253.36±26.37	2.88±.30	68.48±5.04	1.82±.13	88	205.10±21.34	3.43±.36	46.49±3.42	2.12±.16	60
前師三	38	275.88±32.36	2.73±.32	77.98±6.47	1.57±.13	101	231.42±27.14	3.46±.40	47.47±3.94	2.18±.18	67
初中一	40	211.10±22.48	3.65±.39	72.47±5.46	2.63±.20	58	202.65±21.58	5.15±.55	53.12±4.00	2.92±.22	40
初中二	35	291.88±33.25	3.49±.39	89.95±7.25	2.87±.23	84	240.91±27.45	4.43±.50	67.10±5.40	2.67±.21	54
初中三	30	237.33±29.20	2.74±.34	62.25±5.41	1.89±.16	87	205.80±25.32	3.90±.48	42.55±3.70	2.19±.19	53

從這表上我們得到幾點結論：（1）在前師三級無論用語體或文言作文，其每篇之平均字數總是隨年級而增加的，如在語體，一年級平均字數爲二百二十七字，二年級增至二百五十三字，三年級增至二百七十五字。又在文言，一年級平均每篇字數爲一百八十九字，二年級增至二百〇五字，三年級增至二百三十一字；（2）此種情形在初中之語體文言兩方面各有一例外，即初中三平均字數小於初中二。這一點我們在測驗的時候業經注意到。即前師成績比較整齊，而初中程度稍形參差。換言之，程度齊一之學校其作文之平均字數必隨年級而增加；（3）以語體作文與文言作文之字數比，無論前師或初中都是前者多而後者少，無有例外；（4）在錯字方面除初中二三之文言稍有顛倒外，都是隨年級而漸減少的。如前師之白話在一年級每八十四字錯一個，至二年級則每八十八字錯一個，至第三年級則每一百另一字始錯一個。又其文言在一年級每四十八字錯一個，至二年級則每六十字錯一個，至三年級則每六十七字始錯一個；（5）

最後一點我們要注意的是：無論前師或初中都是文言作文錯的字較多無有例外。

這些文白比較的實驗結果，的確可作我們的學理的根據，使我們立論應從科學方面走，不敢高談闊論，言之無物。現在我們要問能白話文者是否能文言文，或能文言文者是否能白話文？這是文白相關的問題。其相關係數究有多大？這問題從最初以至最近，我們都有研究。茲將幾個數字列後：

表九　各級文白之相關

級　別	文白之相關係數
一年級	.52
二年級	.49
三年級	.55

表十　各次閱讀中文白之相關

閱讀秩序	文白之相關係數
第一次	.44
第二次	.61
第三次	.57
第四次	.55
第五次	.21

表九裏面的結果是我們八年前在第一次測驗時所獲得的，在這裏最高的係數爲.55，最低的爲.49。其實這三個數都很接近，這證明在各年級，其文白之相關有一定之趨勢。這些數不算太小，也不算太大。這足以證明文言與白話的確是有關係的，其關係之所以不特別的大者，也有一個原因，爲我們觀察所及者，就是文言與白話同時進步，其地位不改。至相當程度時，文言尙有進步，而白話則進步甚少，因此兩者之地位稍有錯亂。此種錯亂能使相關係數降低。表十上面的結果就是個最好的例子。原來文白相關的係數可以增至.61，這是第二次的閱讀，二者之關係可算最大。至第三次稍爲減低，至第四次又復降下，至第五次則落到最低了。這就是說文言有進步而白話則少。我們對於學習心理實驗稍有經驗的人，都知道遇有容易的問題，聰明人能解答，而笨的人亦能解答；但遇艱難的問題，聰明人雖仍能解答，而笨的人則敬謝不敏了。在我們的這個實驗裏，文言之較難於白話，已無庸諱言。所以聰明的人雖文言白話都能進步，而笨的人止能在容易的白話上有進步，而難的文言則幾乎到了止境，很少進步。因此，在一組之中，文白之地位錯亂，而其相關係數降低矣。換句話說，能文言文者必能白話文，而能白話文者未必即能文言文。所以這關係似爲一方面的，而非相互的。這樣的情形非專看幾個數字所能了解的。所以在實驗的時候，應當隨時作詳細的觀察，備一作解釋數字的補充。倘是失了這個機會，專憑數字妄下論斷，那與無科學常識的人專憑主觀而做的文章同其價値。

現在我們還有幾種相關係數，試列於後，以供討論。

表十一

文言字數與白話字數之相關

級別	文白相關
前師一	.79
前師二	.69
前師三	.47
初中一	.29
初中二	.53
初中三	.76

表十二　文白錯字之相關

級別	係數
前師一	.10
前師二	.01
前師三	−.08
初中一	.25
初中二	.42
初中三	.31

這幾個相關係數是從前面蘇州女子師範前師及初中生之語體文言兩種作文而來。就此數字而論，除初中一的係數特別的小而外，其他五個都比較的大。似寫白話文字數甚多者，其寫文言文字數亦甚多。

表十二之結果為文白錯字數之相關。這問題為寫文言文錯字多者，其寫白話文是否錯字亦多？從前師上看，可謂毫無關係，在初中方面關係亦小。換句話說，寫文言文錯字多者其寫白話文錯字也許甚多，也許甚少。轉過來講，其情形似甚相同。

表十三

每篇字數與錯字數之關係

級別	白話	文言
前師一	.36	.22
前師二	.21	−.14
前師三	−.01	.23
初中一	.53	.17
初中二	.36	.18
初中三	.24	.45

表十三之結果為字數與錯字數之關係。即無論文言或白話，凡每篇字數寫得多的，其所寫之錯字是否亦多？又就年級而論，其情形如何？在此地白話文表示得非常整齊，即字數多而錯字亦多。從低年級起，年級愈高，則字數與錯字數漸成反比例，或其關係漸小。至在文言較為參差。其理由有可推測者，即非到相當程度，秩序不得整齊。蓋學習歷程中呈現忙亂情形，有顧此失彼之趨勢，其進步必不能一致也。

上面所報告的幾種實驗結果，在數字上是省之又省者，或者是結果中之結果。作者在最近三年中，正寫着一本國語閱讀心理學，約二十萬言，都是實驗材料統計出來的。這本書將於年終脫稿，或者將由商務書館印行。熱心研究的人若不嫌統計數字之麻煩，當俟窺此全豹，較為瞭然。至在這篇文章裏，我們也應當作個總結論。

就我個人的經驗而言，在現在我覺得對於七年前第一次報告中的結論尚有維持之必要。這結論是：若語體文言兩種同為吾人表達意思之工具，則在求學時代，應當磨治此種工具。此種工具若有分期磨治之必要，則在小學應為語體文，

在中學應爲文言文。現在我們要問，若從小學起兩種工具同時磨治，這樣的學習是否較爲經濟？這個問題頗易答復。我們知道八年前的初中學生當是十年至十五年前的小學生，十年至十五年以前的小學生並不專讀語體文。所以我們八年前所測的初中學生，當他們在小學時，雖不全體讀過文言文，而其大部分實已讀過。就中學文言成績而言（參觀表二）十五測驗題中初中一平均所答不滿四個，初中二不滿五個，初中三不滿六個，至高中其進步更形遲緩。到了高中畢業時，其平均成績尚止十五題中之 6.54 個。我們所選的那篇文言文並不特別的難，何以高中畢業生的成績不過如此？這樣的結果豈止我們用測驗始查出來，而一般大學入學試卷中所發現的早已使人失望了。現在要問在小學讀語體，在中學讀文言的主張是否補救之一法？我們的答復是：這當然是兩個問題。他們彼此有多少關係，或全無關係，也待實驗始能解決，我們無從揣測。至在小學讀語體在中學讀文言一句話，也所謂主張，不過文言的確是難。在前面種種實驗裏可以看得出來。文言文在中學生尚覺甚難，在小學生當更加難。假使一般的小學生都是天才生，那也無所謂，僅管教他們以文言，他們總有豁然貫通之一旦。假使一般的小學生不純是天才，而畢業小學之後又不盡有升學之機會，則與其文白兩種都不通順，不如讓他們專學容易的白話文，使他們於畢業之時得有一種工具可以表達他們的意思。

總結起來講，我們的結論是根據三方面的：（1）根據我們的實驗，文言文的確是難；（2）根據教育的統計，小學畢業生不盡升入中學，而極少數由中學升入大學；（3）根據心理實驗的結果，人類的智愚相差甚大。國學專責由少數人負之，非所期於一般的小學生也。

此就一般的小學而言。至在某一環境裏，某小學的某年級中可否試讀文言文，或會讀文言文確有進步，那當是另一問題了。

莊適編

國文成語辭典

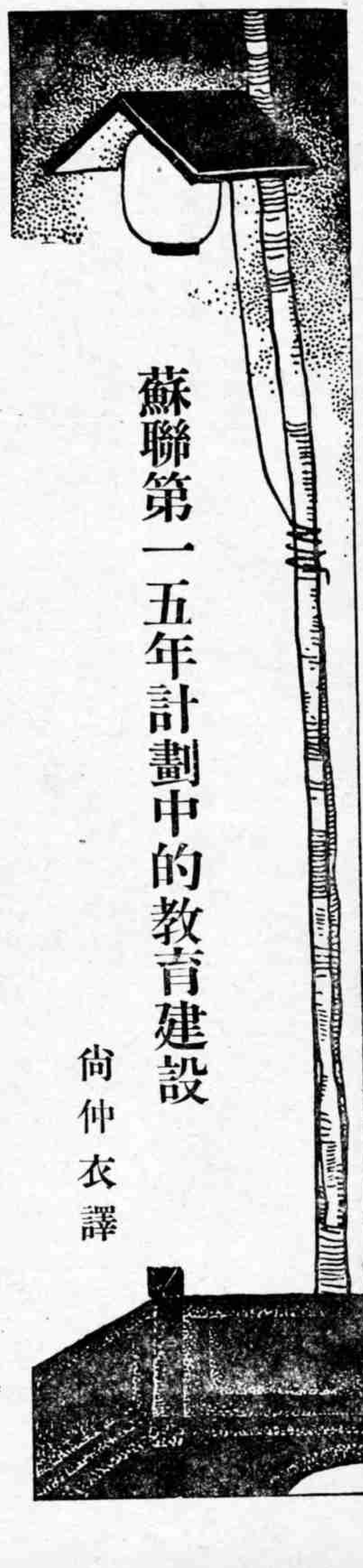
布面一冊　一〇四四頁

定價二元五角

本書依地支順序，分爲十二集，計二百萬言。編纂之法，不列單字，與歐西成語辭典之例相符。解釋簡明，引證確鑿。於歷史成語，且詳註某史某篇，俾讀者可沿流而溯源。凡屬普通文人，及初中以上各校學生，苟人手一編，於文學上之裨益，殊不在少處也。

商務印書館出版

C423(16)h-23:5



蘇聯第一五年計劃中的教育建設

尚仲衣譯

在十九世紀末期掌握着世界教育最高權威的是德國。即至十九世紀轉入二十世紀時，美國隨着社會的巨量開展建立了精闢的教育學說，倡導了有力的教育主張，遂一躍而越過歐陸諸國奪取了教育領導者的地位。這個局面維持了三個年代，現在世界上教育的一般領導權，似又有了移動而搖擺於美國與蘇聯之間。

對於這個致力於教育實際，活躍於教育理論的新興國家的教育活動，似乎不容許我國教育研究者，再度忽視。

蘇聯中央計劃局一九三三年所出版的第一五年計劃總報告內中一章是關於他們在教育領域中努力的論載。年來中國教育迎頭所遇到的生產技術教育和普通一般教育的孰重孰輕，學校量上的擴展和質上的提高的孰緩孰急諸問題，在世界教育權轉替過程中似已得到明確的解決。這種生產與普通教育平行發展，學校量上與質上同時並進的紀錄，對中國教育研究者想不無相當參考價值。故特將此文迻譯，介紹於讀者之前。

一九三四，十，十二日，譯者。

『鑒於社會主義建設中巨大的經濟上技術上與組織上的諸問題之解決的需要，第五屆全蘇維埃大會責成蘇聯政府對文化問題給予最大限度的注意，推行普遍的義務教育，肅清文盲，提高羣衆一般的及技術職業的教育水準，從工人階級及一般勞動羣衆的隊伍中訓練出專門人材和科學工作人員的幹部，使公共教育整個系統適應社會主義經濟再建設中的各種工作，以完成文化革命的各種最重要的任務。』

這就是第五屆蘇維埃大會所規定的任務。

根據這個任務在五年計劃中指示出『那要把我們國家的生產形式與條件，徹底改造過的龐大建設程序，那建築在世界上最近發展的和最高典型的技術之最普遍地征服上的程序，截然挑起新興專門技術人材，一代新起而將作為我們國家技術的和社會的再造的主要成員的問題』。

通過第一五年計劃的整個期間，在黨與政府的決議案和指示中，曾經反復

着重說明專門幹部人材問題的重要性，工人階級自身創造自己的技術智識份子任務的重要性。

一九二八年，五年計劃期間開始時，在企業中工作的（行政人員除外）有二四、二〇〇合格的工程師和技師。這個數目僅只佔工人數目百分之〇・九二。一九二八年，在工業中工作的工程師的數目，爲一三、七〇〇，即工人數目的百分之〇・五二，而德國在一九二五年工程師的比率爲百分之一・三八。在機器製造業上，在蘇聯，工程師的比率爲百分之一・四八，而德國卻爲百分之三・七七；在化學工業上，蘇聯的百分比約爲百分之一，而德國卻爲百分之三・一四。

一九二八年，在蘇聯鐵道上工作的，共有一六、三〇〇受過高等和中等教育的專門人員，佔鐵道工人數目百分之一・五六。工程師的數目爲四、二〇〇，即百分之〇・四三，但美國在一九二七年鐵道上工程師的比率爲百分之一・六，在日本則佔百分之〇・七。農業上，在一九二八年，只有一七、八〇〇的專門人員，其中九、三〇〇曾畢業於高等教育機關，八、五〇〇曾畢業於中等學校。一千家中尚沒有一個合格的專門人材。

受中等教育人材的缺乏，造成一種局面，使工程師與農業專家在他們的工作進行中，不能得到受有訓練的技師的充分贊助。

當第一五年計劃期間開始時，在國家經濟的各部門中工作的，共有九〇、〇〇〇受過高等教育的專門人材。其中有許多係革命前舊有的專門人員——三一、〇〇〇。僅只有七、〇〇〇專門人材是從工人隊伍中來的，農民出身的有一六、〇〇〇。在五六、〇〇〇受過中等教育的專門人材中，有一五、〇〇〇爲以前的專門人材，而四一、〇〇〇是在蘇維埃學校中訓練出來的。在這四一、〇〇〇的數目中，有八、〇〇〇是來自工人隊伍，有一〇、〇〇〇是來自農民。這些專門幹部人材，顯然不足保證五年計劃巨大程序的完成。這種局面要求我們立即採取各種手段，來發展新興的專門幹部。

關於專門幹部的發展，五年計劃的完成和超過計劃完成的摘要，指示出，計劃中量上的完成和專門幹部的階級構成的變遷及其專門技術分佈的變動。

在下表中顯示出國家經濟各部門（職業學校的工作人員，政治教育的工作人員和一部分的貿易及行政職員除外）的專門人材數目的增加：

專門人材的數目

專門人材類別	曾受高等教育者		曾受中等教育者		總計	
	一九二八年底	一九三二年底	一九二八年底	一九三二年底	一九二八年底	一九三二年底
國家經濟服務人員	九〇、〇〇〇	一八四、五〇〇	五六、〇〇〇	一九〇、五〇〇	一四六、〇〇〇	三七五、〇〇〇
教育服務人員	二六、〇〇〇	四三、二〇〇	一八五、五〇〇	三四四、〇〇〇	二一一、五〇〇	三八七、二〇〇
醫藥人員	六三、五〇〇	七六、〇〇〇	七二、〇〇〇	一三五、〇〇〇	一三五、五〇〇	二一一、〇〇〇
總計	一七九、五〇〇	三〇三、七〇〇	三一三、五〇〇	六六九、五〇〇	四九三、〇〇〇	九七三、二〇〇

在四年中國家經濟合格的領導的幹部人員數目，增加了兩倍半以上。總括起來（社會和文化的各部門包含在內），由學校畢業的專門技術人材的數目增加兩倍。

及至第一五年計劃終了時，在蘇聯受過高等和中等專門教育約有一百萬人。此外在工業上在建築上在交通上在農業上獲得實際經驗的尚約有五十萬人，和其他部門還有二〇〇、〇〇〇人以上。如此，當五年計劃終了時，蘇維埃智識份子的數目約有一百七十萬人，連同那從事於報告細目上所未包含的各部門，總數則在二百五十萬人以上。

第一五年計劃在專門人材隊伍的社會成分的構成上，形成了基本的變動。在第一五年計劃時期中，蘇聯的國家經濟得到了一〇八、〇〇〇受過高等教育新技術人材和一七六、〇〇〇受過中等教育的新技術人材——這就比在五年計劃期間開始時多了很多。

教育程度	以絕對數目計			．．以所佔專門人材總數之百分比計		
	總計	包括 工人	包括 農民	總計	包括 工人	包括 農民
高等教育	一〇八、〇〇〇	三六、七〇〇	二五、五〇〇	一〇〇	三一·二	二三·六
中等教育	一七六、〇〇〇	八五、五〇〇	四七、〇〇〇	一〇〇	四八·五	二六·七
總計	二八四、〇〇〇	一二二、二〇〇	七二、五〇〇	一〇〇	四三·二	二五·五

在這受過高等教育專門技術人材的新興生力軍中百分之三十以上，和新興的技師約百分之五十都是工人。這就是第一五年計劃從工人階級的隊伍中創造出專門技術智識份子的重大結果。

專門人材數目之大量增加，和他們階級成分的基本變動，都是從學校之布爾扎維克式地改造中產生的結果。在這改造中，關於專門化，關於專門人材社會成分的改進，關於學生羣衆社會成分改進的諸問題，各方面都有變遷伴着這種改造訓練專門幹部的新興教育機關的組織網迅速地繁殖起來。

教育機關之類別	一九一八		一九三二		一九·三二——三三	
	教育機關之數目	學生數目	教育機關之數目	學生數目	五年計劃預擬達到之學生數目	一九三二之百分比（與一九乙八相較）
專門學校	一	二〇〇	二三	九、〇〇〇	—	三一三 三
普通高等教育機關及高等專門技術教育機關	一二九	一五九、八〇〇	六四五	四九二、三〇〇	一九六、〇〇〇	

職業專校	一、六五〇	二五三、六〇〇	三、〇九六	九四九、二〇〇	三二七、〇〇〇	三七四·三
工人學校	一四七	四九、二〇〇	一、一五〇	四四四、四〇〇	七二、〇〇〇	九〇五·〇
「工廠學校」	一、八一四	一七八、三〇〇	三、〇〇〇	一、七七七、三〇〇	四三〇、〇〇〇	六六〇·四

在第一五年計劃期間，創造了一種國家經濟領袖幹部人員訓練的嶄新形式。組織了二十三個專門學校，擁有九、〇〇〇學生。（在一九二八年僅只有一個容有二百學生的工業專門學校。）在高等和中等專門的職業學校中，無產階級分子數量上的增加，尤其迅速：一九二八年，在普通高等教育機關和高等專門教育機關，工人和工人子弟的數目爲四〇、〇〇〇（百分之二五），及至五年計劃將終時，增加到二八〇、〇〇〇與二九〇、〇〇〇之間（百分之五八）。在高等工業技術教育機關中，工人所佔全體學生總數之百分比增加到七〇。當一九二八到一九二九時，工人和工人子弟在職業專校中的數目，爲百分之二八·六，到一九三二則爲百分之四九·五；但在工藝職業專校中，他們的數目則增加到百分之六八至七〇。工人在高等教育和高等專門教育機關中的數目這樣地增加，大部分是由於工人學院網狀地和急劇地發展的結果。現在在高等教育及高等專門教育各機關和各職業專校中，共有一百四十萬學生正在受着訓練。最近的四五年間——第二五年計劃期間——這些學生將在國家經濟和社會文化的建設之各部門中，佔領導的地位。

即僅就數量上的指數的論，已可表示出蘇聯在高等和中等教育的發展上，已超過那些最大的資本主義國家。德國在一九三一共有一五九、三〇〇學生，就學於高等教育機關，而在蘇聯學生的數目，則爲四九二、三〇〇。在上列德國的學生數目中，就學於高等專門教育的，僅有二七、二〇〇；幾及全體學生三分之二，都集中於法律學院，和大學的哲學系和神學系中。一九三三一月一號，在蘇聯的高等專門機關中，共有二三四、三〇〇學校，正在受着社會主義建設中的領導人材的訓練。英國在一九三一年，共有四九、七〇〇學生，就學於高等教育機關；但在專門技術的各學系中，約有五、〇〇〇。一九三二時，蘇聯在高等教育機關中的學生的數目爲四九二、三〇〇。當一九二七到一九二八時，美國共有六三、八八八學生，在高等專門學校中就學；在蘇聯則有二三四、三〇〇。在蘇聯，職業教育是不停地在擴展着，而在各資本主義國家，因爲經濟恐慌的關係，職業學校的學生數量，日見加速地降低，而由學校畢業的專門人材，亦將陷於失業的厄運中。

社會主義的再建設，促成國家經濟中的工程和技術的部隊的截然加强之絕對的需要。黨和政府在決議案中曾建議：『在五年計劃期間終了時，將工業中的專門工程部隊之比較能率，增加兩倍，同時爲適應工業在最近五年間愈益增加的需要，將學生的數目增加，將職業專校網狀地擴展，以力求在五年計劃期間結束時，工程師和技師間的數目，不得低於二與三的比率。』

這些任務業已完成了。供職於工業中的專門人材的數目（受有實際經驗的人員，亦包括在內）增加了三倍，由一〇〇、六〇〇增加到三二〇、四〇〇；

其中受有高等教育專門人材的數目由一三、七〇〇增加到四九、二〇〇，受有中等教育的專門人材——由一〇、五〇〇增加到七〇、三〇〇專門人材在工業中所佔工人總數之百分比由百分之三・八增加到百分之六・九；由學校畢業的專門人材之比例，從百分之〇・九二增加到百分之二・五。同時工程師的數目與技師的數目間的比例，亦有了變動，從第一五年計劃期間開始時的二與一・六之比，到期間終了時變爲二與二・八之比。專門人材數目的增加率，在農業中更大，在這裏合格的專門人材已由一七、八〇〇增加到一八三、七〇〇。

在鐵路運輸上受有高等和中等教育的專門人材，由一五、三〇〇增加到三二、三〇〇。當第一五年計劃結束時，工程師佔工人總數的百分之〇・六五，技師佔百分之一・五。

與一九二八比較，一九三二的科學工作人員的數目，增加了兩倍以上，達到三二、〇〇〇的數目。具有研究院程度的學生的數量上亦有增加。在一九二九共有七、二〇〇具有研究院程度的學生，（高等教育機關和高等專門教育機關的研究生都包括在內）到一九三三具有研究院程度的學生共有二二、〇〇〇。

這新興的專門人材（在五年計劃期間畢業的）所受的科學的技術訓練迴異於在五年計劃期間以前畢業的專門人員所受的訓練，因爲這新興的畢業人員，在他的學習期間曾同時在企業的實際工作中獲得了生產經驗。

我們必須記着，在現時工作的專門人員中，過半數（一八四、〇〇〇中的一〇八、〇〇〇）是在第一五年計劃期間的數年中畢業的，因而他們的經驗，是從一年到四年的。這種情形要求我們對於工程和技術部隊的科學的技術資格之系統地提高的任務，給予特殊注意。

在農業中，社會的與技術的革命，需要應用大批的專門人員，而這些專門人員，又必需適合於大規模機械化耕種的要求。第一五年計劃期間開始的時候，共計有九、三〇〇受有高等教育的專門人材和八、五〇〇受有中等教育的技師，在農業服務。這些專門人材在他們的訓練和科學的技術資格上，多係準備在極端陳舊的農業工具的設備條件下工作的。

因着第一五年計劃的結果，二五、〇〇〇具有最高資格的專門人員（幾達五年計劃期間開始時的三倍），及約四五、〇〇〇具有中學資格的技術人員（五倍於開始時）參加在農業的工作中。

在這些新興的專門人材中，工人佔百分之二五，農民佔百分之四五。供職於農業的專門人材（那具有實際經驗的亦包括在內）的總數，在二〇〇、〇〇〇人以上。

第一五年計劃結束的時候，建立了一種爲集體農場和國有農場訓練領袖部隊的簇新形式。那原來爲城市訓練黨及政府工作人員的黨的各大學改造的黨的高等農業學院，爲社會主義化的農業的下層組織（機器站、拖拉機站、集體農場和國有農場）訓練政治的和技術的工作人員共組織了五十五個這類學院，擁有三〇、〇〇〇學生。

關於各種合格工人——拖拉機的司機，汽車司機，工人十組的組長，牧畜農場的工人領袖——的訓練，都已大規模的組織起來。四年間爲國有農場曾經訓練出來約一百五十萬，爲集體農場訓練出來三百萬以上這樣的工人。

在第一五年計劃期間以內，建立起來高等專門教育機關和職業專校的廣大組織網，並爲機器製造工業的各部門——除幾百處專門性質的職業專校之

外還有汽車學校、拖拉機學校、機器工具學校、化學機械學校、農業機械學校及其他——創造各種專門化的高等技術教育機關的新形式的組織網。

關於特種鋼鐵生產的工作部隊的訓練，關於化學工程各新部門（如：人造橡皮、人造阿莫尼亞、人造絲的生產），關於木材蒸溜，關於礦質肥料的生產等等工作的專門人員訓練的組織，已有很大的成就。

關於食品工業的各部門（肉類的包裝、公共食品的備辦、魚業、罐頭工業等等）專門人材的訓練，都已大規模地組織起來。在煤礦工業裏，爲着要執行礦業機械化的任務，業已組織起礦業電機師和機器技師的訓練。

在農業範圍內，亦組織起機械化和電氣化的各專門訓練所。因要爲農業的各部門（穀類、棉、蔴、和大角牲畜、猪類、羊類及馬類的飼養等等）訓練專門人員；業將具有高等資格的農業專家及畜牧技師的訓練，加以改造。

在運輸工業的訓練所中，爲滿足那隨着運輸系統的改造（鐵路的電氣化等等）而起的各種需要，亦已將新興的專門人材的訓練組織起來，更爲着水道運輸及汽車運輸上工作的專門人材訓練，組織了許多訓練所。

第一五年計劃在東方，烏拉爾區域（Ural Region），西比利亞（Siberia），遠東邊疆以及各少數民族的共和國內，在開拓訓練專門人員新場所的事業上，獲得了絕對的成效。

五年計劃期間開始時，在烏拉爾庫茨巳斯（Ural-Kuzbas）組合（烏拉爾區域，西部西比利亞，喀薩克蘇維埃社會主義自治共和國——Autonomous S. S. R.——巴克西蘇維埃社會主義自治共和國 - Bashkir Autonomous S. S. R.）裏的各共和國及各區內，高等教育機關原有八、一〇〇學生。在巴西克利亞（Bashkiria）和喀薩克斯坦（Kazakstan）竟沒有一個高等教育機關。及至一九三二，在烏拉爾庫茨巳斯區的學生數目，則增加到二七、七〇〇。在中亞西亞（Central Asia）普通高等教育機關，和高等專門教育機關中學生的數目，由一九二八的三、五〇〇增加到二〇、〇〇〇。

一個廣闊的教育機關組織網，在新的區域中建設起來。一九二八在斯維特勞夫斯克（Sverdlovsk）高等教育機關，僅有兩所，到一九三二則增爲十五所。在塔希堪特（Tashkent）以前有兩所高等教育機關，現在增至十五所。奴屋斯比斯克（Novosibirsk）在一九二八並無一處高等教育機關，現在則有四所。

社會主義建設偉大的推展，刻刻要求着大量新興的熟練工人：二百萬新興的工人被吸進工業的活動中，一百五十萬被吸進各種建築的事業中，更有數百萬參與了農業上各種需要技術上的勞動。

這一切的需要，把合格工人的訓練工作，廣大地擴展起來。各「工廠學校」的學生數目，由一七八、三〇〇增加到一、一七七、三〇〇。在四年間各「工廠學校」供給國家經濟的各部門以四五〇、〇〇〇熟練工人；其中三〇〇、〇〇〇則參加到工業中去。

在「工廠學校」之外，更創設起來輔助教育的各種方式。數百萬的工人曾到各種學習班及研究團就學，或參與各種函授的組織。技術宣傳範圍中的大衆推廣運動，是刻刻在那裏吸收着日益增加的大量工人羣衆。

這些結果，只可由識字人數的增加和廣大羣衆文化水準的擡高中獲得。

戰前帝俄時代，識字的人數，平均在全人口中最高不曾越過百分之三三。在第一五年計劃期間開始的，爲百分之五八・四，及到一九三二，則增加到百分之九〇。第一五年計劃原擬解放一千八百二十萬的文盲，而在實際上，卻有四千五百萬的人民，被吸收進掃除文盲的各學校中。五年計劃的完成，在這方面是超過

了兩倍半。

蘇聯在今日，在就學的人民的數目上和在文化機關與組織的發展上，是佔着全世界的第一位。在各種教育的組織中（學前兒童的學校各形式的學校，並包括各種高等教育機關和掃除文盲的學校）就學的兒童和成人業已達到五千萬的數目，這就是三倍於一九二七到一九二八時的。

在這短時期中，蘇聯已經在普遍的小學教育的推行上，獲得了顯然的勝利。這在各主要的資本主義的國家裏卻需要數十年的功夫。普遍的義務教育（為八歲至十一歲的兒童）的推行，在大體上於一九三一到一九三二的年代中完成。在城市裏則已於一九三〇到一九三一的年代中完成了。

同時在七年的普遍教育的發展上，也得到絕對的進步。最後的三個學年（第五第六第七）的學生數目，在一九三二年秋，為四百二十九萬八千人，而一九二七到一九二八時，卻只為一百二十一萬六千人。原來的計劃是要在一九三二到一九三三時，在這幾個學年達到一百八十四萬三千人的數目。所以七年的普遍教育推行程序的全部完成，在城市裏業已得到保證。在蘇聯，七年學校裏的兒童數目，佔那年齡相當的兒童全部的百分之六七·三。

從一九三二年底起，業已採取具體的步驟，以謀黨關於十七歲以下全部兒童的普遍的技術義務教育的推行計劃之實現。這第三層的學校組織，正在構成中。

就全體而論，接受普遍小學教育的兒童數目，在五年計劃中，增加了一倍：從一九二七到一九二八時的一千一百二十萬，到一九三二時增加到二千三百一十萬。

「學前的」兒童的教養組織，在五年計劃期間中，已得到長足的進展。一九二七到一九二八在學前的各教育組織中，共有兒童三〇八、〇〇〇；到一九三二，數目則增加到五百二十三萬二千人，佔三歲至七歲的兒童全部的百分之二三·七。

在蘇聯出版事業的發展上，可以得到一般人民的文化的與政治的進展之明確的指標。在一九一三帝俄時代，新聞紙的銷數是二百七十萬份。在五年計劃期間開始時，新聞紙的銷數是八百八十萬份（五百七十六種），逮第一五年計劃期間終了時，銷數則增加到三千六百萬份（六千五百種）。新聞紙全年的銷數，從五年計劃期間開始時的二十萬萬份，到期間終了時，則增加到五十七萬萬份。

五年計劃期間第一年計有三四、二〇〇種書籍（個別的標題的）出版，及到期間終了時，則為五三、八〇〇種。書籍和雜誌的總出版量由一九二八年的二十一萬萬冊，到一九三二則約計增加到三十五萬萬冊。

少數民族出版事業的發展，更為顯著。一九一三有三十六種的文字的書籍出版，及至一九二七到一九二八時，有五十五種文字的，逮一九三二則增至九十種文字出版的書籍。一九二八有四十八種文字刊行的新聞紙，及至一九三一卻增為六十三種文字的。少數民族文字出版書籍的比率，從在一九二八出版書籍總量所佔的百分之一八·三，到一九三一增加為百分之二五·二。

第一五年計劃期間，同時也就是文化上和教育上最繁異的活動形式大量發展的時期。這正足表現蘇聯人民的文化水準之一般的提高。鄉村閱讀處的組織網，從二一、三〇〇處增加到四六、〇〇〇處；此外更有一、五〇〇所的社會主義文化館的建立。

所以在第一五年計劃的數年中，在文化建設上有了極大的建樹與收穫。這

使國家在消滅城市與鄉村間，精神勞動與體力勞動間，蘇聯內各個民族間文化水準的差別上有了顯著的進步。

在第一五年計劃期間的四年零三個月中，蘇聯在社會主義大規模生產的領袖人員指導者與組織者的創造上，已獲得偉大的成就。文盲的肅清，學校和教育機關的組織網，學前教育，俱樂部，劇場和其他的文化組織的鉅量開展，新聞紙雜誌和書籍銷路的擴展；勞動羣衆中的教育活動的巨大進展；社會主義科學和社會主義文化的發展已推動蘇聯，把她變成一個文化最前進的國家。

附表一

技術幹部人員的教育

	一九一四	一九二七—二八	一九三二	五年計劃在一九三二—三三年中預擬達到之數量	一九三二之百分比：與五年計劃在一九三二—三三預擬達到成績相較	一九三二之百分比：與一九二七—二八相較	一九三二之百分比：與一九一四相較
一 各年年底在高等及專門性質的學校之學生數目							
一、在高等專門技術學校大學及專門學校之學生數目（以千爲單位）	一二四·七	一六〇·〇	五〇一·三	一九六·〇	二二五·七	三一三·三	四〇二·〇
二、在中等專門技術學校之學生數目（以千爲單位）	二六七·〇	二五三·六	九四九·二	三二七·〇	二九〇·二	三七四·八	七九六·四
三、在「工廠學校」之學生數目（以千爲單位）		一七八·三	一、一七七·三	四三〇·〇	二七三·八	六六〇·四	
四、在工人學院之學生數目（以千爲單位）	—	四九·二	四四四·四	七二·〇	六一七·二	九〇三·三	—
二 完成高等與中等技術教育之專門人材							
一、供職於國家經濟各生產部門者（以千爲單位）	—	一四六·〇	三七五·〇	—	—	二五六·八	—
二、教員（以千爲單位）	—	二一一·五	三八七·二	—	—	一八三·一	—
三、供職於醫藥事業者（以千爲單位）	—	一三五·五	二一一·〇	—	—	一五五·七	—
三 企業中之專門人材							
由學校畢業之工程師及技師與獲有實際訓練者佔工人總數之百分比	—	三·八	六·九	—	—	一八一·六	—

附表二

一般的教育	一九一四	一九二七—二八	一九三二	一九三二之百分比（與一九二七—二八相較）	一九三二之百分比（與一九一四相較）
一、識字水準（佔全人口中年八歲至五十歲者總數之百分比）（一）全境	—	五八·四	九〇·〇	—	—
（二）市區	—	七八·五	九七·〇	—	—
（三）鄉村	—	四八·三	八八·〇	—	—
二、小學與中學學生的總數（以千為單位）	七、八〇〇·〇	一一、二七九·〇	二三、一一三·〇	二〇四·九	二九六·三
（一）小學學生的總數（以千為單位）	七、二三五·〇	九、八七〇·〇	一八、七五四·〇	一九〇·〇	二五七·四
（二）中學學生的總數（以千為單位）	五六五·〇	一、四〇九·〇	四、三五九·〇	三〇九·三	七七一·五
全部八歲至十一歲兒童入小學者的百分比	—	五一·四	九八·〇	—	—
三、學校建築（以百萬立方公尺為單位）	—	九一·三	一四三·二	一五六·八	—
四、在「學前各教育組織」中之兒童總數（以千為單位）	—	三〇八·〇	五、二三二·〇	一、六九八·七	—
三歲到七歲之兒童入「學前各教育組織」之百分比	—	一·六	二三·七	—	—

商務印書館出版

比較教育(學藝叢書) 陳作樑 劉家壎編 一册一元

本書博採英美法德日諸國教育實在之情形作詳細的比較研究，內容分普通教育職業教育高等教育三篇，普通教育由托兒所論到中等教員之養成，並側重教育民衆化與義務教育之精神。職業教育分實業與勞動，高等教育分專門與大學。明其沿革，詳其制度，並用極敏銳之眼光，加以評審，足供研究比較教育者之論據。

各國教育比較論(師範叢書) 莊澤宣著 一册八角

全書十章，除第一章爲總論，末二章論日本蘇俄教育之最近發展外，餘則將英、美、德、法四國之學制、教育行政、初等教育、中等教育、高等教育、師範教育、職業及補習教育、成人教育等，比較論列，且多平日不易見到之材料。

歐戰後之西洋教育(師範小叢書) 姜琦 邱椿著 一册二角

歐洲新教育(師範叢書) 李大年譯 一册一元二角

F. M. Roman: The New Education in Europe

本書於英、德、法三國之教育理想、教育法令以及學校組織、行政、課程皆有詳細之論述；內中材料多出自著者之耳聞目見。

改造中的歐美教育 任白濤輯 一册一元五角

本書首爲一般的狀況，次爲道德教育與勞作教育、理想主義與人文主義、以及成人教育、都市教育、中學教育、蘇俄的教育、歐美的新式學校等，對於各方面狀況，均一一說到。

德法英美四國教育概觀(師範叢書) 常導之著 一册二元

本書所取材料，皆係最新最確者。內容注重教育行政組織及學校系統，並附詳細圖解，俾讀者一目瞭然。

各國師範教育概觀(師範叢書) 李之鵬編 一册一元六角

蘇俄之教育(現代教育名著) 許崇清譯 一册一元八角

S. Nearning: Education in Soviet Russia

內容除序言外，共十三章，舉其重要者如次：「黑暗的教育的過去」、「蘇俄教育的組織」、「勞動學校」、「職業學校」、「高等教育機關」、「學生間的組織」、「教育工作者的組織」、「勞動者的高等教育」、以及「文化的社會化」等等。對於蘇俄之教育制度及目前大規模之教育實驗，敍述頗精，譯筆亦極忠實流利。

蘇俄新教育概觀(師範小叢書) 史美煊著 一册二角五分

奧國的新教育(現代教育名著) 柳其偉等譯 一册一元六角

R. Dottrens: The New Education in Austria

大戰以後，奧國於教育方面努力改造，其結果竟比歐洲其他任何國家爲前進。著者爲日內瓦視學員，曾實地考察多時，書中於幼稚園教育、中小學教育、教師、家庭各方面，均經敍及。

德國新興教育(師範小叢書) 小川正行著 張安國譯 一册五角

丹麥的教育(師範叢書) 吳克剛譯 一册六角五分

Andreas Boje and Others: Education in Denmark

丹麥的民衆學校與農村(現代教育名著) 孟憲承譯 一册一元五角

Begtrup, Lind, and Manniche: The Folks High Schools of Denmark and the Development of a Farming Community

墨西哥的民衆學校(師範小叢書) K. M. Cook著 繆維章譯 一册二角五分

日本之職業教育(師範叢書) 潘文安著 一册五角

*C370.9(1)—23:11



英法德美意俄的國民性與教育

羅廷光譯

我們知道各種不同的教育制度，係由於各種不同勢力所造成，這勢力卽指那型成一個國家或國民性者而言。教育原是代表一種有意的努力，社會國家的基礎，均賴以鞏固；故其組織勢必爲一國國民性所左右。但『國民性』(National Character) 一名詞亦不可濫用。人們每喜冒昧的下籠統的斷語，强分國家的種類，這國和那國的不同，像是天生成功兩樣。致使國際間發生種種誤會，多少悲劇，卽從此產生出來！我們此刻很不願意任便說德國人怎樣的馴良，法國人怎樣的豪放，英國人怎樣的保守，拉丁民族怎樣的浮動，和美利堅人怎樣的好貨重利。卽令要提到這些不同的時候，也不過指點某羣人的行動所以異於他羣人之故，乃由於歷史、遺傳、環境和理想等原因，我們正不必說國家一定有個靈魂或一個心在那裏，因爲人類總還是人類，人羣的行動，雖有各式各樣的不同，可是當已成功一個定型的時候，也還可以看出種種的同點，不是渺不相涉的。況自民衆教育推行以後，人類固有的特性，更不知已經改換了多少呢。

如果我們切實的考核各國教育制度，各種歧異的現象，是異常顯著的：一種制度是絕對集權的，各方計劃異常周密的；另一種制度則極端分權，且毫無組織，到處呈現種種紛亂的現象。一種干涉極嚴，不留地方伸縮餘地；另一種則除所謂『至少精粹』以外，一切聽地方自行試驗，自由創作。一種注重整齊劃一；另一種則注重參差，多變化。一種置重心智的培植和理性的啓發，另一種則置重品格的陶冶和意志的鍛鍊。這種種差別的情形，決不是由於教育上理論的歧異，乃由於各地實際情境使然；換言之，教育理論不過是個承繼者，而非先導者。試看那德人之首創教育科學，美人之主張實用哲學，法人之重意念和理性的啓發等都不是無原無故的。所以，探究一國國民性對於教育的關係，乃了解本國教育制度的意義的唯一法門。

一　英國

英國的教育制度，如同牠的憲法和整個大英帝國一般，其發展乃由於事實的適應，經過若干次的修正和擴張，不是依據着任何學說或任何先前計劃而來的。卽使有名的一九〇二年的教育條例，也還是折衷衆說的結果，並具有國家教育制度的涵義。後來種種改革，如强迫教育年限的延長，小學卒業生升學機會的增多，以及學校建築的改良等等，都是因事實的需要而演成，斷斷乎不是事前有任何詳密的計劃。要問這是爲什麼？我們決不可以貿然歸咎於英國人的天性保

守，或有意保存階級制度最妥當的解釋，是英國人素不願意空費思索，不願意作白晝之夢，他們重脚踏實地的做，憑常識的做，能多幾分實行，少幾分思索，總是好的。英國人確和別國人不同，他們頂相信實行，『一分實行，勝過十分理論，』一個人永不能跨越過一條溪澗，除非他親自跨越過的，因此事決非空言所可期。他們常用『理論上縱然講得中聽，可是……』一類的方式來判斷事物。所以，無論是社會主義或社會政策，在英國很難發生多大的功效，這也是無可奈何的事。

英國人這種特性，也不是一朝一夕成功的。白克(Burke)在他的法國革命的回顧(Reflections on the French Revolution)中已說得很明白。他說：

『我們不取急進而貴能持久不懈；對於作事的步驟，必須顧到；前車既覆，後車當鑒。果能懲前毖後，事無不成。鹵莽之舉，債事可待。我們所要求的，是一點一滴的改造；我們很重視調和，勻稱；我們能把各種紛亂的勢力組成個體，能從人的心理和事業中找尋原則。這並不是簡純化，是有優越的造詣的。』

英國人這種做事有系統，慣於折衷調和，和憑經驗行事的能力，不特影響其內政甚大，即於外交亦然。張伯倫(A. Chamberlin)一九二五年討論殖民地草約時，曾敍說英國人的特性如下：

『關於本問題，如果說草約不啻是盟約的應有的合邏輯的結論，則不見其然。根本就不相信邏輯這樣東西，可以應用在英國政治上，或爲英國史上所許可的。爲什麼我們不像他國採取革命的手段，而好用和平的方法去解決呢？爲什麼我們國度裏從沒有起過劇烈的革命像在他國一樣的呢？就因爲遺傳同經驗，都曾告訴我們：人的本性不是很邏輯的。我們如果任把政治當作邏輯的工具看，那是極愚蠢的事；倘若竟把邏輯的論斷撇開，專研究事實，打和平的途徑上走，眞正的革命，倒是很有希望的(The Times marck 25, 1925)。』

爲了國家統制易流爲政府的專斷，和封建的宰割，那聰明的英國人，便不採取這個辦法。他們主張鼓勵個人和羣體自由活動，自由創作。他們不贊成政府干涉，并懷疑着學理和計劃，無形地便也看不起專家。以爲只有常識和行爲的本身，纔算可靠，專門知識，不失之狹隘便陷於割裂。所以，在英國無論地方政府或中央政府，都主用非專家來主持。在教育行政和組織上所見到的，無非是些自動興學的人，各種委員會，及好些未受專門訓練的教師。專家於是乎變成了御用人才，或官僚一類的人物。英國人行事，蓋喜採直線式的方法，單刀直入，愈能免除外界干涉愈妙。然而可塑性、適應力、智慧和創造的精神，是他們所珍視的，認爲這些都比空洞的公式和定義重要；同時，一種制度果能依此而行，則可發展智慧和創造的精神。

英國人，有時或他稱爲個人主義者，可是羣體方面，他們並不會忘記。她們把家庭當作公同守禦的堡壘看，充滿了互助合作的精神在裏面。尤其團體競賽的時候，可以表現英國人的精神。『公正的競賽、』『團體的精神、』『體面』等，皆爲英國人所重視；從這亦可表現其生活的理想。實際說，人生還不就是一種有規律的競賽嗎？團體行動中最緊要的，無過於檢討、裁制、禮讓、和調治等。英國人因爲平時注重團體競賽，注重團體制裁，而反對政府干涉，結果是他們奉公守法，和遵守紀律的能力，高出於那全恃政府管轄的人民遠甚。一個人能爲自身或團體而求自由，乃是最有價值的事。在一方面，英國人相信個人生活精神的表現，并任其自由表現；在另一方面，卻特重羣體的互助心，和團結心。這時候國家統制(State regimentation)縱然成功一種普遍的運動，尤其左翼政治家爲了應付目前的難關，高唱所謂社會統制，社會管理等；然而英國人此種特性卻亦不可磨滅的。

主教克里東(Creighton)曾把英國人所具各項重要特徵，一一縷述於下：

如好動、富有精力、重力行、執拗、篤實、誠懇、公正、坦白等；凡此皆偏於實用的，而非理想的。人們若讀過英國文學（尤其英國詩）定會知道英國人的特性還不只這些。從一方面看，英國文學中所顯出英國人的性格，多少是唯用的；但若細吟英國詩，則畏懼虔敬的情緒，神祕的意味，愛好田園的恬情，油然湧現於心頭，其抒寫的腴美，豈可漫以唯用的眼光抹煞一切！但英國人在純理上的貢獻，究不甚大，若無蘇格蘭人的合作，簡直不可能。所以，我們縱不可以昧然說英國人之不長於理智或全無理智的興趣；可是說他們缺乏論理的訓練，和不把理想當作生活的指引，還是對的。

國際聯盟祕書長麥達利(Madariage) 曾用民族心理來比較英、法兩國國民性的異點：

在國際聯盟的兩大要角中（英與法），彼此顯出了逆對的現象，煞是有趣：英與法，絕像天意選擇的兩個國家，各具相反的因素，代表兩個極端，猶之乎化學上的酸鹼二性，構成人類的陰陽二質。在日內瓦一切無定向；為經驗的，抑為理論的，為彌縫一時的，抑為合於原理原則的，為零雜斷吊的，抑為通盤籌算的，物來順應呢？抑高瞻遠矚呢？英國式的呢，抑法國式的呢？

上面說的種種差異，雖說由於英、法兩國國民性的不同，實際也不是這麼簡單的一回事。除了構成各國國民性的因子不同外，觀察人的目光亦彼此互異，不可以一概論也。英國人獻給國聯的沒有別的，只一種經驗的心理。這指點他們素不為未來着想，不洞燭來茲，要把視線縮短，把預料範圍縮小。他們不敢毅然下概括的結論。這樣，偏隘、短視在所不免；其前進亦自帶有幾分盲目，得一步方能進一步。

英國人這種種心理，影響於教育制度的發展極大，他們一心想避免政府的干涉，一任團體自由發展——非萬不得已不妨讓私人自由興辦國家從事管理教育，應取漸進式，逐步發展。例如一八三三年和一八七〇年的小學教育，一八八八年的專門教育，以及一九〇二年的普通教育，都是早已有了教育事業，到這時纔漸漸組成系統，形成一種國家教育制度的雛形。直到最近，纔分別公立學校和私立學校，普通學校和教會學校；確定經費支配的辦法；釐訂學校教育的標準。這樣一來，一種適合英人多方面的生活的教育制度，算是樹立起來了。不過，這種制度，仍是散亂，無系統，嚴格的說，也許不能稱為制度。但英國人無論如何，還依舊牢守着這條原則：即社會的進步，最好不靠國家的力量來控制人民心理，而由個人或團體自動舉辦，不由外鑠而出於自然；不是被動的，而是自動的；不是由於國家的控制和管理，而是由於人民自由創造，自由試驗來的。英國教育之最大特點，在活動而多變化，非他國之整齊劃一可比。中央政府對於教育的職責，在激勸和鼓勵，卻不是命令和干涉。教育法令須地方試行有效和輿論所贊同者，方正式宣布。不像別的國家一樣。英國教育的進步，容或稍緩於中央集權的國家，但此種進步，是很可靠的，理論和實施的隔閡，是很少的。因為他們的進步，是根據經驗而來，不是專門家苦心發明的科學原理。英人在教育理論上的貢獻，遠不如德、美兩國人士之多且精者，或即為此。

二 法國

如果說英國人是重實行的話，那末法國人便是頂刮刮重理想的。他們慣以思想為遊戲，思想的目的，也就在思想，此外並不顧及實行怎樣。秩序、邏輯、計劃等；舉凡英國人的生活上所缺乏的，法國人都一一具備了。莫洛瓦 (Ardre Maurois) 曾作一具體的比較：

「倫敦非由人力佈置而成，巴黎則整飭有計劃，共見匠心。倫敦一切聽其自然；巴黎則大抵有目的，有條理。巴黎凡屠謨（Vendôme）乃一個極有佈置的所在，倫敦的屈亞花加區（Trafalgar Square）則凌亂無章，諸多可笑！……」由此可見英、法兩國人性不同的一斑。

麥達利氏也曾比較英、法兩國人民的特性：

「法國人看事，本身就是目的。他們祇發疑問，找問題，不像英國人的想求解答。總括和明辨，乃法國人思想中的兩大要質。他們所用的方法，是很合邏輯的。」質言之，法國人的主要特徵，在耽於理論，重邏輯，好秩序，有思想，有計劃，頭腦清晰，尤爲顯着。

法人以爲動作必須受思想律的支配，決不能憑一時的感情作用，而誤入歧途，而貽終身之累。

這麽說，法國人乃是一個個人主義者；不過他的個人主義，是始終受理性的管束的。英國人重視革命，任其所之，也是一個個人主義者；但與法國人不同。大致的說，法國人的個人主義，是唯理的，偏於智慧的；英國人的個人主義，則唯用的，偏於情感的。法國人因爲抱着個人主義的原故，所以處處表示執拗己見，不肯拋棄自身的主張。又因爲缺乏團結的精神，所以情願接受政府干涉，情願服從命令，服從紀律。他們的秩序，果然不錯，不過那種秩序，是官方的，有系統的，有組織的，和中央集權的。又英國人喜變化，好多方活動；法國人則愛整齊劃一。這也是他們彼此不同的所在。這種種歧點，我們很可以拿歷史，地形及國防等來解釋，但可不屬我們此刻討論的範圍了。

講到訓練方面，英國人很願受社會的制裁，受集團的訓練，如同遵守操場競賽規則一般，絲毫不加勉强；法國人便不是這樣，他們受的訓練，全不是自動的，是預防極端個人主義的危險而加限制的，是外鑠的。這便是說，法國人受的訓練，不是自動的，自願的，或自治的，乃由於外力的干涉——家庭、教堂、或國家——而來的。大抵法國人的德性訓練，成自早年的學校教育，及平時的理性生活；和那英國人之受羣體活動的訓練者不同。這兩種觀念的差別，可以拿「個性」（Individuality）和「人格」（Personality）二名詞來代表。

「什麽是個性？乃就一個人所不同於他人者而言。什麽叫人格？係指代表人類公有的天良，和肯履行公有的義務而言。個人應該加以人格化，應該犧牲個己而爲羣體利益；這便是教育所要努力的所在。」（見 F. Pěcaut in the **Educational year-book**, 1929, of the International Institute, p. 141）

人格的尊崇，其要義在能使個人充分社會化，得與一國文化與最高理想相調洽。國基的鞏固，恃乎大家能犧牲小我，成全大我。教育不應單靠行政的權威而統制，應問所教導者爲何，所欲統制者爲何。課程和教材，其自身原無目的，其價值全在視其能否充發展思想的工具。因之，法國教育把繼承法國文化及其智慧的遺產，成爲教育目的之一。他們心目中的受教育的人，乃是思想明晰，總括力特强而一切佈置有序的人。這理性的崇尚，邏輯的推理，和好條理，有秩序，顯然是法國人的特性。英美人則不然，他們特重羣性目的的道德宗旨；不似法國人的一味注重理性。以英人與法人比，前所要求者爲「向善」，後所要求者爲「求眞」；前所要求者爲「公正」，後所要求者爲「合理」云。

根據着法國人的特性，我們對於他採取中央集權制度和崇尚本國固有的文化，不難覓得相當的解釋。我們應該了解法國人在教育上不論如何講民主化，但決不因而犧牲其固有文化，因爲這纔是眞正啓發理性的工具呢。像費伊勒（Albert Feuillerat）說的：

『我們之游心於邏輯情知過分了以後，會沒有好結果；然而還是這麼的幹。這也無非因爲我們具有愛好理論和組織的傾向啊。』

再則德人西伯(F. Sieburg)的話，也還是不錯的；他說：『法國人對於思想進步的興趣，比進步的思想濃得多；蓋一則偏重心的完美，一則偏重身的舒適。』

三 德國

一國國民性與社會組織的交互關係，分析言之，大抵與其歷代文化有關，而該國現時所受之政治、經濟、社會變遷的影響，當然也是很大。我們很難指出那國人民可以完全自由表現意志而不受各種勢力的影響；倘在受影響已深的當兒，其困難尤甚。要剖析構成德意志民族的勢力和特性，是可能的；但欲指出俄國共產主義和意國汎繫主義所根據的何種國民特性，則不可能。固然也可以說共產主義是國際的，不分國界的，這許是正合俄國人的胃口的原故；同樣，意國的汎繫主義如果產生在他處，也許全部改變面目。蓋俄意兩國自革命以至今日，全爲種種勢力所捲挂。此種勢力如必謂由於該二國國民性所形成，亦殊無謂。同樣我們亦不可輕於承認一種新制度替代一種舊習慣的容易；即在意大利，汎繫主義也不是直接由該國舊習慣產生起來的。如果有這麼單簡，那執政者也毋須採用新教育方策來轉換舊環境了。

拿德國來說，便很清楚。人們縱不承認德意志革命，乃歐洲大戰逼迫成功的；我們卻不可忘記，除一九一四年的事件以外，德國國內自由解放的思潮，和工業革命的勃興，早使人民對於現狀心懷不滿，而思有以改革。等到大戰告終（一九一八至一九一九年）德人便從考慮的結果，選定了現時的共和政體。這是由於德國人的特性和當時不定的經濟狀況交互促成的。

在那舊帝國的版圖中，產生了德國國民的特性。德國國民的特性是什麼？一九一四年時已被人們指出，爲有訓練、好組織和樂於服從權威。這個判斷，縱然大體不錯；但對於當時流行之政治哲學的影響，和支配近三十年的教育制度的努力，尙未顧及。德國一九一八年的不流血革命，即受上述數種特性之賜而來。歷史告訴我們，萬不可籠統的說德國人天生好服從。他們之所以厲行訓練和服從權威，乃是個人主義和自由主義的反映，也可以說是二者蛻化成功的。我們只須追溯三世紀來德國歷史的演變，便可以知道：第一期，德國正在封建時代，國土分裂，文化不振，一切爲外來勢力所左右。第二期，德國文藝、哲學、音樂等都很發達，人文主義勃興，那時候的德國人，非但無濃厚的國家觀念，知識界且不時流露其一視同仁的思想。這可說是德國自由主義極盛時代；其發展甚速，其流傳甚久。第三期乃德意志帝國時代，一任權威專斷，『權力即道理』的基本觀念，深入於德意志的內政和外交。不過俾斯麥的『鐵血政策』究竟未曾完全壓服德國人的本性，姑無論後來曾收到若干效果與否。

德意志民族並不是一個精神一致，見解一致的民族，歧異逆對的現象，隨處可見。這很像所處的國內形勢一般。這種種歧異逆對的現象，固然可以說出於境內的複雜地勢和揉和的混合種族而成；但外來勢力於形成此等複雜現象，亦是不可侮的。——例如東北部的斯拉夫，西部的法蘭西，南方的意大利，以及方始萌芽的美利堅的影響，都是很顯著的。

縱然一九一四年德意志極端的民族主義，曾把許多獨立小邦用人力統合起來；可是因爲有長久歷史的遺傳性，究竟一時難以消滅。德意志各邦和各部分，仍是各有各的特殊服裝，特殊習慣，特殊生活方式，乃至特殊的宗教和語言。

使在今日，號稱統一的德意志境內，不難找出各種千差萬異的現象：非但外

形職業、方言、習俗各不相同，即見解和文化目的亦皆互異。所足稱爲統一者，至多不過有相同之文字、學制、都會生活及旅行方法等耳。至若所見的魁梧奇偉、金黃髮及靜默寡言的佛利西（Frisian）人；和善、活潑、天眞、爛漫的來因沿岸一帶人；沉毅、剛勇、率直的普魯士人；性好花卉、美術、音樂的巴伐利亞（Bavarian）人；幽默、信實的修愛卑（Suabian）人；機警、活潑的薩克森人以及精通生活藝術生活和修禮貌的奧大利人：則固各有其顯著之特性也。（Prof. A. Fischer, in "the Philosophy Underlying the National System of Education in Germany." in Educational Year-book, 1929）。

除卻各邦的特性以外，還有各市也各有其固有的特性。柏林世稱爲現代德國市的代表者，實則牠所含的本國性，遠不如漢堡（Hamburg）來比錫（Leipzig）、杜勒斯登（Dresden）、慕尼（Münich）之濃且厚。要而言之，變化而不統一，特異而不普遍，乃眞正德國人的特徵。這特徵供獻了德人自由聯合的機會，解脫了傳統的權威的束縛，廢除了忠於一國的理想。

所以笛塞爾（Diesel）說：

『德意志這地方，可以找出各色各樣的東西來，各種勢力，各種活動，各種組織，乃至各種巧妙和不巧妙的辦法，都只是德國纔有的，在他國難以找到。做個德國人，彷彿在個五花八門的迷津中走，不知何日可達到眞正國家意識覺醒的一步呢。』

德國之日益特異化、和地方化，實因其人民特性使然。沉思、好學，乃其特性中之最顯著者，每當疑難情境之來，德人很躊躇不決，不能立即達到解決的地步，可是他們已能把思想的要點和涵義抓住。像費煖（A. Fischer）說的，德國人好搜求對方的理由，他們不但願意知道反對的情形有什麼，并想知道反對方面的各種理由。德國人的遲疑不決，并非由於缺乏知識，乃因受了過分的訓練，能把理性克服情感，制止衝動。他們那樣的好思索，好組織事物和類別事物，結果使他們一個個成爲好學深思的人。他們初步的要求并非想有實際的解決，乃欲得到一種內心的訓練。如果我們拿規律的競技比賽來譬喻英國人的生活，那末德國人的生活，處處有道德的意味，不啻是個教育上的問題。德國人雖然也講個人主義，不過他們的主義，畢竟和別國人不同。他們時而悲觀，時而樂觀，時而順受外來的影響，時而做理性的判斷，自由發抒本人思想，不說旁的，拿德語一項可以證明。德語字彙文法，本來很多，很够人們使用，可是德國人每好用類似的文句，來發表極駁雜極穿插的思想。又如德國政黨異常複雜，組織異常繁多，各樹旗幟，分道揚鑣，然皆不離乎上述之根本心理者近是。

德國人理智的特性，幸得有深厚的情感爲之調劑；這深厚的情感，可以加强他們的情操，結果使他變成個神祕主義者（Mysticism）或反理性主義者（Irrationalism）。這傾向，係指點他們常喜用綜合的眼光在生活求得一個周至諧和的概念，由此以闡發個人應有的權利。他們的豐富的情感表現於其音樂的愛好上，和美術品的賞鑑上；而在創造方面，則表現於其所作極逸雋的詩歌上。理智之上再加自信力，自決心，於是他們的情感，便在極度處表示出來。像歌德（Goethe）劇中所述的勇士佛斯德（Faust）非但求知心十分急切，即情感亦甚爲豐富。

一切都無成見，都懸而未決，都不能預知目的之果合理與否，德國人只把自己置在方法、組織和訓練之下，而充分顯出本身的優點和缺點，——優點是他們由此得到得未曾有的關聯；缺點則果然極端注重了，未免容易使人生機械化，因而消失其創造力。從這，我們不難區別執拗拘泥的德國人和那自由活潑的英法

人的特性了。

此外德國人還有一種特性，爲世人所諗知，所贊賞，便是他們那刻苦、剛毅和堅忍不拔的精神。其在科學界和物質生活的改進上，已有驚人的成績。再加以德人之愛守秩序，遂使德意志從一個個狉狉獉獉的小農國，不到五十年工夫，居然一躍而爲世界一等工商國了。德國人邁越往古的能力，眞不可以凡及！彼等爲求知識的滿足，故對於物質文明的發展，常爲不懈的努力，處處表現出那種刻苦、剛毅和堅忍不拔的精神。

上述各種特徵對於教育制度的影響，亦很顯然。已往的德國教育本也很能採取有效的方法，以達到目的；不過稍嫌被外界勢力强迫而成，並趨向於整齊劃一方面。現時他們要逐漸擺脫那外界權威的束縛，要把先前單調的忠君觀念改變過來。德國教育上的學說，雖然很複雜，從衛權主義至極端個人主義，無所不有；這從德國出版界言論中很可知道。但經多年的研究後；德人發見今日教育上應取的途徑，不在拿整個新的代替整個舊的，而在利用各種不同情形以造成新民族主義；其基礎非建築在皇宮之中，乃建築在本國天才的充分培植上，個性的充分發展上，以及眞正適合國情的生活上，藉以鞏固邦基，他們以爲德國文化應該重視的原故，係因牠能融和兩種不同的勢力——理性的和非理性的，先天的(Natur)和後天的(Kunst)——使彼此發生關係，以豐裕人民的生活。費慮教授說的好：先天乃代表一種盲目的勢力，生成的，自然而然的，動乎其所不知的，且是感情的；後天所代表的，是學成的，有意的，理性的，并是意志的。後天的訓練主義，在德國生活和教育上佔了半世紀的勢力，最近牠和先天的自然主義相結合，於是益發顯出德國國民性的種種特點來。

四　美國

美人生活的顯著特徵，在好自由或自決。獨立戰爭所博取的，是羣性自決，人類的天賦權利，和民治社會中的自由觀念。實際美國國民性的幾種顯著特點，如平等主義，好貨財，合羣心，皆從開疆闢土時逐漸演成；而在同樣情形之下，種種弱點，如浪費錢財，藐視專家，不慣法律和政府的約束等，也都養成功，這是和歐洲情形不同的。在這個未開闢的國度裏，無限的機會，激起人們的努力，叫他們活動、樂觀、愉快、重實用、信功利主義。他們厭惡理論，有如德都奎非 (De Tocqueville) 說的：『普通的觀念昭示他們只慣於就近打算，不好深謀遠慮；他們的愛名譽，甚於愛學理。』

好活動，求立即解決、樂觀、進取，不墨守成規，喜變動等等，皆美國人的特性，好新奇，更是他們的特點。斐雪(C. R. Fish)說的好：『當年華盛頓曾致力於使其樂園日臻完備，其後繼人更推陳出新也。』

美國人的心思很急，不耐煩等待社會和教育機關之自然成熟，而要不時地把嫩芽從根拔起來，看生長的情形怎樣——直如揠苗助長一般。他們還沒有確實知道舊的是否無用以前，已把那新的去代替了。這種厭故喜新的心理，無論在知識界或工商業方面，都是很充分的表現着。好的方面說，他們那種狂熱，不安定的特性，多少具有幾分試驗的精神，但亦不過爲應付目前實際的需要，非可語於系統的推理。以故所得的結論，每嫌過於幼稚，不是顚撲不滅的眞理。這種離安緘默的心理，一部分由於經濟的危機使然。因近年來經濟的不景氣，致使全國騷然。但近三十年來教育上理論與實施的平流並進，究是產生此種現象的重大原因。

我們果然承認英國人的特性，是逐步改革，徐徐適應；法國人的特性，是兢兢

自保，小心翼翼那末美國人的特性，便是勇往邁進，不受一切舊習慣的束縛，「一心以為有鴻鵠之將至，思援弓繳而射之了。」此不但在物質生活上如是，即精神生活亦然。在歐洲舊習慣每視為制止劇變的工具，在美則敝屣之而不顧；在歐洲，已垂為典型的習慣，必恪守弗逆，在美則必藉理由以拒絕之。西德尼史密士(Seydney Smith)說的好：

「他人以踵先人之遺緒為榮，美人則以己身所創造者為貴。他人所要求者為歷史，美人所要求者，則為寓言。」

我們再從另一方面看：美國人那種不安靜默、精進不懈的精神，大抵是從開闢疆土時遺傳下來的；同時民治觀念也就在那時候養成。確實的，這民治觀念深入於美國人的心中；由此產生了機會均等的信心，要求各人應享平等的權利（非但機會相等而且機會相同）；這種理想影響於美國教育行政和組織者極深。從此且又產生了個人主義，利用機會均等的原則，來達到個人成功的目的。就好處說，個人由此可得到極大的鼓勵，創造力，自信心；就壞處說，則亦只限於個人的成就，此外幷無其他目的可言。

雖然開創時代所養成的是個人主義，一味鼓勵個人前進，很自由的前進，不願受政府的干涉；可是為公衆福利而互助，和服務社會的理想，也從那時逐漸發達起來。在他國所已成為有力的中央政府者，在美則以團體合作和服務社會為代，其故可深長思也。

為了要達到個人成就和社會服務，這兩個理想目的，又因為所有進步乃着眼於目前實際需要的應付，美國人乃集中精力於安排達到目的的各種步驟，目光全注射在未來，從沒有迴溯已往，和抱殘守缺的一回事。這種態度，應用在物質事件的處理上，則為工作效率的增進。他們特別注重組織和行政，分工合作系統井然。在教育上有所謂業務分析法 (Job-Analysis) 者，非但教育行政方面已卓著功效，即教材和教法等亦曾充分應用，免去舊式之機械化或呆板化。在其他方面，舉凡工商業界應用而有效者，教育上無不盡力採用之，藉以增進實效。迄今世界任何各國教育上注重機會均等，無過於美國；教育上注重工作效率，無過於美國；而教育上之商業化最甚者，亦無過於美國。因此之故，教育上所見營業「廣告」和「拍賣」的性質，比比皆是。「學分」(Units) 咧、「績點」(Points) 咧、「成績」(Credits) 咧……無一不含有商業化的意味。方法則重實際調查，以覘適應各種需要的情形；同時並佐以測驗，以衡量教育的效能若何。

很奇怪的，是美國人一面講個人主義，一面卻又注重整齊劃一，講標準化。當年愛彌森(Emerson)：「自己主張，莫摹仿別人」的教訓，早已丟在腦後了。今日的美國人，雅不願和別人標奇立異，而有「尚同」的趨勢，亦自有其原因在：(1)大規模的工商業，需要大規模的廣告；(2)人口的不時變動，無形將各種隔閡免除；(3)為欲同化各地來到之大批移民，非提倡整齊劃一不可。結果是教育上不注意精選，只取乎中材，不免流為通俗化。這樣只重普及教育不重人才教育，不由不叫我們追想到往時德都奎非的話：

「在美國，人類知識的中等標準是確定了的。縱不免稍有上落，但求其愈近愈佳。大多數美民，具有同樣之宗教、歷史、科學、政治、經濟、法律、政府的觀念。人的天稟，原各不齊，美人偏欲強納之於同一軌範之中，使受同等待遇，是亦大可怪也。」

美國人那種實用的心理，影響於教育者，至巨且深，我們可以拿來和歐洲各國比較。歐洲國家，如英、如法、如德等，皆自命為特重質量的改善，特重精選，施行優良的教育，幷使受文化的訓練，大有為學問而學問的意味。美國人則不然，他們所

重在目前直接的應用，和在一般學生的實際需要。這在教育理論和心理學上當然可以找得到相當的解釋，但最顯明的，無過於哲學方面大家知道，美國人貢獻於世界思潮上者，惟實用主義（Pragmatism）而此即從美人生活美人心理中產生出來。同樣可注意的，便是美國人直到如今，財富和閒暇，確日益增進；但彼等爲過求實用之故，無論於成年生活和學校作業，多未曾注重情緒的陶冶，和美感的涵泳。如果說進步——就變遷中見之，——是美共和國建設以來生活中的要素，那末直到今日還在繼續的演化中；如果說進步的動力業已停止，那末退步的現象不免發現，然這至少可給他們一個自新的機會，除舊布新，胥此是賴。

五　意國與俄國

意大利、俄羅斯乃是兩個在試驗中的國家，我們還不能夠立刻評判牠們的國民性所給新式生活的影響怎樣？共產黨和汎繫黨的革命，雖然是一種新的舉動，目的希望造成新的社會心理，可是依然由於固有實際情況而來。兩個國家，都以農民爲主幹；在意國農民受舊習慣的影響極深，很能茹苦含辛的幹，他們極希望受政府的保護，藉政府力量來制止經濟的變動，和其他紛亂情形；他們常動乎其所不知，易流入於君主的專制。汎繫主義原以保存固有文化和習慣爲職志，確定行政上的階級制度，崇上權威，鞏固國基。此外，意大利人有一種共同傾向，便是崇拜英雄和愛好戲劇、美術，由此形成信仰墨索里尼（Mussolini）和尊重汎繫黨所用標誌的心理，同時意大利人把整個國家命運的基礎，建築在唯理主義（Idealistic Conception）之上。集此種種特別性，造成了今日的意大利，造成了今日汎繫主義化的意大利；而所恃充作重要的工具者，厥惟教育。

俄羅斯革命，把舊的經濟制度推翻了，重新建築起新的制度來。他們把經濟的教條，代替了那宗教的教條，把黨的專制，代替了那王室的專制，把階級的意識，代替了那政治的民族主義和黷武主義。經過多年來的苦鬬，俄國農民已具有不避險阻不畏強禦的勇氣。他們本着沉毅堅強的態度以應付新環境，事實更告訴我們，這種新興的力量，很可以轉移固有的特性；先前馴良帖服的性質，此刻早已消滅於無形了。農民如是，工人亦然。因爲俄國中產階級，類皆放逐在外，故現時統治者與農工之間，並無其他階級存在。本以人力征服自然的信仰，俄國革命領袖決定藉教育以謀俄人精神的建設，而彼等所謂教育，當然與他國不同。

由前所述各國情形，我們可知道任何一國教育制度，決不可貿然移植於他國，因爲環境不同，應付亦應互異。這並不是說各國教育，必須個個保持獨立，彼此不生關係；乃指點：一、教育理論和實施的發展，很難得到普遍的應用；二、教育學者應根本認淸所研究國家的文化背景——即與教育有關的背景——纔是學理和原則一類東西，對於人類事業方面說，原只能當作實施的假設看，處處須參照實際的情境加以修正；社會進化的基本道理即在此。不然，輕舉妄動和阻滯不進，都是很危險的。教育史上給我們的例證還少了嗎？時至今日，西方教育制度整套移植到東方的失敗，已成了共見的事實，教育上的成功，我們既經知道是由於個性的適應；那末國家教育制度的成功，不也是由於國性的適應麼？各種因子一經詳細診斷以後，不難探得影響教育制度的眞正要素。教育家做這番工夫，一如科學家分析物體；然所不同者，惟教育家很難把一切因子都控制住。這在前面已經說過。因此教育家應從多方考察，多搜集材料，和多加思索方可。教育本也就是一種文化的過程，由此充分表現着人羣的精神，并使日新不已，以增進人羣的幸福。

（譯自 Kandel, I. L.: Comparative Education, Chap. II, Houghton Mifflin Co., Boston, 1933. 本書將由本人譯竟。）

商務印書館出版

職業教育書

職業教育通論（師範叢書）　莊澤宣編　一冊七角

此書根據作者多年研究職業教育之心得，編著而成，對於英法德美日俄等國之職業教育，頗有深刻之認識及批判。於而我國職業教育之設施發展改良等亦不少精闢之議論，職業指導一章，尤多精彩。

職業教育研究（職業教育叢刊）　鄒恩潤編　一冊四角

全書十章：如職業心理，職業指導，職業預備，職業學校的分類等，都用定例以證明理論。

職業教育（百科小叢書）　莊澤宣著　一冊二角

日本之職業教育（師範叢書）　潘文安編　一冊五角

此為編者考察日本職業教育所得之報告，全書計十三節，分述日本之農工商之職業教育，女子職業教育，職業補習教育，實業教育最近之趨勢及最近之職業指導等。日本職業教育之發達，素為吾人所習知，此書敘述綦詳，足資借鏡。

勞作教育（師範小叢書）　小西重直著　張安國譯　一冊三角

農業教育（師範小叢書）　楊開導著　一冊二角五分

工業教育（師範小叢書）　莊澤宣著　一冊二角

實業教育（師範小叢書）　王長平譯　一冊五角五分

商業教育（師範小叢書）　李權時著　一冊三角

全國職業學校概況　中華職業教育社編　一冊七角

本書係中華職業教育社研究結果，根據實際調查，將全國職業學校之沿革，組織，編制，經費，課程，實習，訓練，學生，教職員等項，為有系統之敘述，共計學校約八十處，分二十餘科，代表十七省市，足為全國職業學校之寫眞。附統計表多種，將調查材料分析綜合，尤增本書價值。研究職業教育者可得精確之參考，實施職業教育者可有改善之根據。

職業指導之原則與實施　Cohen著　潘文安等譯　一冊八角

本書分三編：第一編導論，詳述現今教育與實業界之必須藉職業指導以為聯絡，而後能各盡其用以貢獻於社會。第二編論職業指導之基本原則與從事此項工作者之途徑。第三編述職業指導之實施方法，以求人事適合為對象。全書學理事實兼顧，引證豐富，詳論各種問題，頗能道其癥結。

職業指導（職業教育叢刊）　鄒恩潤編　一冊三角

本書內容對於職業指導之範圍、效用、機關、方法、以及歐美職業指導之過去現在，敘述詳晰，議論切實，為研究職業問題者之良好參考書。

中小學升學及職業指導（師範叢書）　喻鑑清　陳重寅著　一冊五角

本書目的在說明升學及職業指導之意義及功用，與其在中小學教育上之價值。根據教部新頒實施升指職指之步驟，逐項詳細解釋，足為中小學實施升學職業指導之具體參考書。

小學職業指導實施法（師範小叢書）　陳重寅　潘文安　喻鑑清合編　一冊一角五分

編者或為職業指導專家，或為致力於職業指導富有經驗者。本書於職業指導之理論與夫小學實施職指之步驟及方法，均經論述，計理論占三分之一，方法占三分之二。

女子職業指導（婦女叢書）　潘文安　孫祖城編　一冊三角

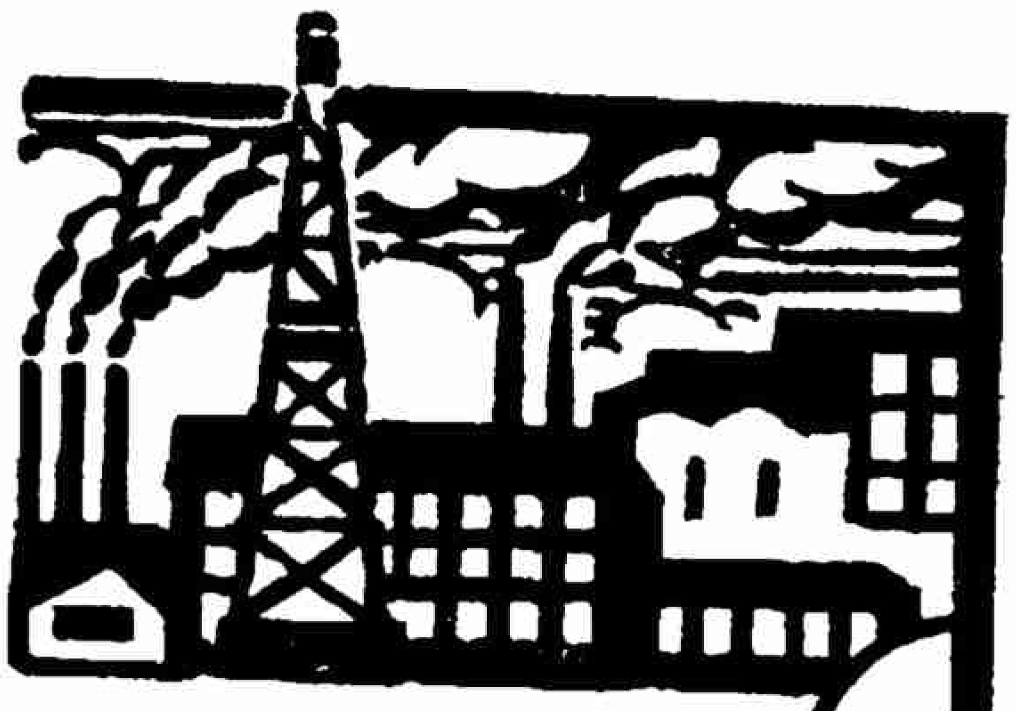
職業知能測驗法（職業教育叢刊）　鄒恩潤編　一冊三角

職業心理學（職業教育叢刊）　Griffits著　鄒恩潤譯　一冊六角

職業問題之探討（師範小叢書）　鄭文漢編譯　一冊四角五分

本書係根據美國哥倫比亞大學職業指導教授H. Kitson所著I Find My Vocation一書，參照我國社會情形，改編而成。全書二十章，分論職業之調查，研究，準備，訓練，以及就業後種種應注意事項。

*C371.42(1)-23:9



職業心理學之過去現在與將來

王書林

近年來提倡職業教育之呼聲遍於全國，而與職業教育有密切關係的一個問題——職業心理學——則很少有人注意及之。我們必須知道近代工業與三件事有特殊的關係——原料，由原料中製造產品之工具和使用工具之工人。第一件包括各種科學，如地質學、植物學、化學等等，第二件乃在工程學之範圍，而第三件之完滿的解決則有賴於心理學。在歐美先進國家，其前一世紀之特徵爲自然科學和各種工藝學之驚人的進展，本世紀則將成爲人類工程學之時代，以完成近代工業之完全科學化的工作。提倡生產教育之目的在使一切人類的活動力不至於置而不用，而職業心理學之目的乃在免去誤用的人類活動。誤用的人類活動是近代文化中之一種最大的浪費。原料的浪費和機械的不適用，其弊立見，而人力的浪費，職業的錯配，常隱而不顯，惟其害則更大。職業心理學者之理想是欲給每個人以機會去做其所最適合的和最感有興趣的工作。若這個理想得以實現，則世界自成爲一種較有幸福的場所。

本文取材於柏推職業心理學原理(Burtt, H. E. Principles of Employment Psychology) 第一、第三、第十六章三章，並此附註。

一　一般問題

普通心理學　普通心理學之目的在形容事實，和推演出一般原則，以預測一個人在一定的狀況下如何感覺，思想和動作，並因控制各種狀況而控制各種感覺，思想和動作。至於其方法自古時希臘至十九世紀，大部是推論的和偶然的。雖然，這個科學現在已由安樂椅上移至試驗室中，而其性質亦顯然地是實驗的。例如，昔日心理學者若欲研究情緒之身體的相伴動作，必坐下來，設想其自己在某種危險的或其他情緒的情境中，以觀察其自己身體的感覺。近代的心理學者應付同樣的問題時，則在一個蓋了一層烟紙的旋轉的鼓上，記錄被試者之脈搏、呼吸、血壓，和不隨意的動作，並且以圖畫呈現個人的侮辱、蛇，或其他足以使人必須說謊和必須說實話的情境，引起其情緒的狀態。在研究觀念聯想之過程時，早年的心理學者注視某種物件，如樹木等，並記下所發生的觀念。近代心理學者用

一種工具可以忽然地把一個刺激字呈現出來並能把呈現時和被試者說出第一個聯想字於膈膜中時之相隔時間以千分之一秒表示之。昔日的心理學者滿足於少數偶然的觀察。而近代的心理學者則常做無數試驗，並將其結果受嚴格的數學的方法之制裁。在任何心理實驗室中，總備有精密工具，適用電的和機械的原則於特種問題，印就的標準心理測驗，和統計的設備。

應用心理學　應用心理學是一種較新的科學。本世紀目擊其產生及其初期的發展。在一九〇〇年之前，雖有人研究心理學，但是其目的是純粹地理論的；心理學的原則，在本世紀之前，可說毫無實際的功用。其理由有三：科學在未有幾個原則可以應用之先，我們決不能使其有實際的功用。雖在一八七九年以前，已有些須實驗，而第一個眞正的心理學實驗室則成立於此時。直至一九一七年尙有許多心理學者以爲心理學之理論的基礎不足以成爲應用的科學。惟經過戰時問題之試驗後，大多數學者纔變更其意見。

第二個因子延遲應用心理學之前進是那種大言自伐者。任何科學，在基本的原則成立之前，其未成熟的應用，必引入歧途，如化鐵爲金，或用術語治病等等。心理學亦有其假科學家及其點金石。許多毫無價值的計劃以改進效率，分析品格，或醫治疾病都假借心理學之名出現於世，反使欲解決人生日常生活問題的眞正心理學者同蒙惡名。心理學中之點金石種類頗多，點相術、骨相學、相面術、等等皆屬之。這種星相之學阻礙心理學之實際的應用，故在研究科學的方法之先，必須先行肅清之。

第三個使應用心理學發展較遲之原因，是注重普通原則，忽視個人差別。心理學與其他科學一樣，對於一般原則先加研究。早年的實驗較着重於決定那種記號一個人易於反應，——聽覺的或視覺的——而不確定一個人能比另一個人反應快一秒鐘之百分之幾。但是，後者事實在實際的情形中，更爲重要。從應用心理學的立場上觀之，個人差別較一般原則較爲有用。我們實關心於某一個留滯的兒童之智力，某一個工人之反應速度等等。近三十年來，我們對於這些問題纔有相當的興趣和注意，而歐戰對於這種興趣給一重要的刺激。

應用心理學之範圍現在是很廣大的，且已達到專門化之時期。牠雖只有三十年之生命，已無人能適宜地了解其全部了。職業心理學不過其中之一部份耳。

工業中之心理學　近代工業必須利用各種專家之經驗。在原料上，牠就商於地質學者，植物學者等等。在製造問題上，牠商之於工程師。在近幾年來牠纔了解人類原素之重要性，而心理學亦適在此時有許多進展足供本問題以巨大的貢獻。心理學對於實業者的問題之貢獻，約有三種顯明的方面：（1）人員選擇，（2）工業效率，（3）廣告心理。第一個問題主要地包括處置人員於最適宜的工作，即是職業問題，亦就是爲事求人的問題。因此需要各種技術，以測量謀事者之先天的能量，以決定是否他具有某種工作之必備的心理的和運動的條件。第二個方面則給如上述地處置好了的人員以機會去實現他的最高限度的效率，並使其工作之方法與情境均有正當的適應。其所包括的問題有工人之訓練，動作之經濟，疲勞和單調之減少，空氣和光線對於效率之影響，和工業的融洽等等。第三個方面是廣告和消售，消費者之注意力，記憶力和慾望均有心理的規則，而此規則之知識可以便利貿易。本文只限於討論第一個問題，即工人之選擇。

職業心理學之需要　每個人事部經理和每個工頭都深知所謂職業的錯配。在工業中，這種錯配現象之解釋，極爲簡單。不同的工作需要不同的心理的和運動的能量，以得到滿意的作業。人們在心理的和運動的能量上，亦極差異；故常有工作所需要的能量和做此工作的人所有的能量不相符合。茲設一極簡單的

例子以說明之。一種工作需要好的記憶力，而謀事者之記憶力優劣不同，爲數約相等。假使他們是隨機地僱用，則約有半數必然失敗，因爲缺乏那必備的記憶力。詳細調查任何大工廠之後，必發現許多工人僅具有遲緩的反應時間，茫茫然管理那動作極速的機器，或則一個注意力不良的人勉強集中於一種極繁雜的工作。職業的錯配，隨時隨地都能發現。

補救之方顯然地要給一個人以一種工作，其所需要的能力是他所具有的。管理方面應知工作之必備條件，猶如牠須知原料之必要條件然。但是在近代工業中，管理者只知測量織物之可伸張的力量和化合物之特殊的重力，而不努力於測量處理此種織物或化合物的工人之心理。在早幾年前，他們或有所藉口，因爲心理測量的方法尚未備有，但是現在則不然。心理測驗，分級量表，和統計的工具之發展已對於職業問題之科學的貢獻開了一條大道了。

職業心理學之問題　職業心理學之問題包含定斷某種職業需要何種心理的能量，並設法測量此種能量。此種測量可以應用於謀事者以決定他們在職業中之或然的成功。在昔時我們僱用一個工人，並不考察其心理的條件，必須待以歲月，纔能知道他是否適宜地處理了。現在則可於僱傭之時，卽能對於他在某種職業中之最後的成就下幾種預言了。近代工業的大都工作並不包括實在的職業技術，而是有限幾種動作，爲工人在被僱之後所必須學習的。此種動作之作業大部賴於先天的能量，而非他在學校中或過去的職業中所獲得的任何效能。這類人事的問題乃爲職業心理家所時常遇到的，故心理測量或先天的能量之測量在職業心理中有較大的應用。雖然，職業測驗亦是需要的，惟屬於人事的問題之另一種。此種需要之發生，由於在選擇許多工人——如木匠或機械師——之時，他們自稱已具有某種程度的職業效能。因此，必須用職業測驗以定斷之。

職業心理學之基礎原則　在應付以上各問題時，有一原則是絕對地基礎的。估量選擇某種人員所用的測驗之價值時，必須先施行之於許多在職的人員，其實在的職業能力已經知道，而後再將測驗之效率和職業效率相比較。易言之，我們決不可編製一種似乎合理的測驗，相信牠將可應用，並用之於職業問題。我們務須先試驗那測驗本身。假使工人們若優於測驗者，亦優於職業，那在測驗中劣者，在職業中亦劣，則測驗是有效的。若在職業的能力和測驗的分數之間並無一致的關係，則測驗是無用的。照後者的事實，這個測驗是毫無價值之可言。照前者的事實，那末把這個測驗考試一個候補的工人，他向未從事於此種職業，而得高分數，則我們或能很有把握地預言在他學習此種職業之後，可以成功；反之，假使他的測驗分數低，就是他經長期訓練之後，大概亦會失敗的。自然，手續決非簡單到像此地所說的；但是無論如何，試驗那測驗本身一原則，爲全問題之中心，而其遵守與否正區別科學的與非科學的職業心理學。

第二個基本的原則就是考查職業心理學在何處最有價值。設一工廠應用心理學的方法以解決職業問題時，第一個問題要顧慮到的就是在何處開始最有利益。爲每種工作都計劃一種心理學的方法並非必要的，亦非值得的。我們自然要把力量放在收效最大之處。於是有兩個問題須待解決，（1）決定何處需要最大，（2）決定何處其情形使心理學的方法最爲有效。

對於最大需要一問題之解決，管理方面常能表示一種好的意見。勞工之大變動狀況可以表示職業的錯配。當然，對於變動狀況，別的原素也很多，但是能力之不適合，決非一個可以忽視的因子。心理學的方法對於管理方面之幫助，卽在工人選擇之時，代其決定那幾個人可以僱用，那幾個人必須拒絕。

若從心理學的技術之立場觀之，決定這種方法之效度包括兩點：第一，測量

之標準必須根據於許多工人。在統計學中我們知道，根據於極少數的觀察是不足爲憑的。一個氣象學者決不會根據一個夏季中兩日之溫度以推測下一夏季之溫度。同樣地，一個心理學者亦不可求一個心理測驗之標準於兩個車床工人，一個好的和一個劣的，而據以預測其他被試者之能力。照理論上說來，心理學者之研究其所根據的工人之數目，必須大到一種情形，卽再加上他人，不致使已得的結果有顯著的變動。故若有一種職業，工人很少，而根據之以爲編製測驗之標準，必絲毫無用的。技術上另須考慮之點，則爲求標準而受測量的工人之態度。除非受試者盡其所能，則心理測驗是無價值的。測驗之主旨在測量一個人對於某種能力之最高限度。若一個人不以全付精力赴之，則結果是無意義的，因爲如此，則一個人較其他人在測驗分數上之優勢，僅能表示他較爲努力，而並非他具有較高的能力。所以若爲測驗定標而受試的工人抱一種敵對的態度，故意地做劣或不肯依照說明，或不視爲重要之事，則不如不試。雖然，正當的態度之引起，在許多實例中乃由於管理者和心理學者之手腕。教育工人使其了解測驗之眞正的目的，實爲先決的問題。職業心理學若能得到工人之合作，卽可開始其測驗之程序。

二　技術之總述

在職業心理學中最廣用的工具就是心理測驗。這種測驗可分爲先天的能量測驗和獲得的效率測驗。前者可再分爲特殊能量測驗如（注意力、記憶力等）和普通能量或智力測驗。各種測驗均有樣本我們不能加以序述，惟各種測驗樣本，以及測驗之編製法和施行法，皆爲職業心理學者所必須熟悉的。編製一種測驗之時，第一須決定效標，某種職業測驗之價值估量必須將測驗分數和職業能力相比較。後面的因子，在技術上名爲「效標」。效標之形式，或爲工人的上司之分級，或爲出產數量。第二爲測驗定標。在訂定任何測驗之標準時，被試者之愼擇，乃一根本問題，上已言之。第三爲測驗定效。決定任何測驗的效度之法，是求測驗分數與效標之相關（求相關之法，須參照統計學書籍）。知道了此種相關之後，則我們可以第四定一關頭分數以爲僱傭或拒絕謀事者之根據。關頭分須有一種機率，表示一個謀事者得到此分時，將能達到職業的成就之某種層次。人事部職員於是知道對於一個謀事者所投的機會有多大，且能在考慮所有其他有關的因子後，決定願否去投機。

普通能量與職業能量頗有關係。各種職業似乎依隨一種智力層級，因此各種職業的團體之平均智力，自無技術的勞工至自由職業者止一致地增加。似乎一種職業，須具有某種智力的條件。有時好幾種工作，其智力分數與效標相關均很高，故須應用特別能量測驗。但是研究者須注意，工作所需要的，不必是最高限度的智力，而是一種最適宜於有機體發育情形的智力。因此，若一個工人之智力高於其所做的工作所必具的智力，亦必至於不滿意而棄其工作。

至於職業測驗，其目的乃在測量一個人之目前的職業技能或常識，而非預測將來的職業的地位。其技術包括測量新手、學徒、職工及熟手。並求得那幾個項目或問題能區別不同的集團，因而定立一個關頭分以決定一個謀事者應歸於某種職業階級。

興趣在職業的預測中與能力有同等的重要。許多人以爲職業心理學所討論的技術大部是客觀的、統計的，所以攻擊其爲刻板的和機械的。其實一個職業心理學決不會忘記謀事者是一個人，他雖有幾種能力，但同樣地有幾種興趣。他的興趣必須以尊重態度和巧妙手腕來處理之，尤其是興趣與能量顯然地衝突

時總之職業心理學者之目的在使每個人之工作均最適合於其能力及其興趣。惟個人之興趣未必可靠，且變動甚大，至於測量職業興趣之方法，仍在實驗的時期，完滿的解決，尚有待於將來。

一個人的職業成就，常須賴於其品格特性，如勤勉、合作、機敏、和熱誠。此種特性，頗難以測驗來測量之。近年來雖有許多品格測驗，但其效度均未確定。分級量表法是至友和同事的評判之系統化。在「人至人」量表中，根據於已製就的藍本，給個人以一個等第，使與他人比較。在規定的團體之方法中，他之位置乃參照於類似的工人之分配，分爲幾個相連續的集團，均具有某種特性，惟程度逐漸增加。在圖示法中，他的地位乃用一符號以表示之，約在一條線中之某處。其記錄法均詳載於說明書。總之，在各種方法中，任何特性之價值估量，均設法避免因於一般印象之錯誤。

此外尚有其他因子，或可用爲測量之補充物，或爲測驗所不及處之替身。教育成績其一也；及履歷表項目其二也。此種項目，可用統計法以估量之，並決定那個項目能對於職業的能力表示差異。自薦信其三也；自薦信雖已經證明爲不足憑，但是集合許多人之評判爲一，亦可爲一種補充材料。至於其他如保薦手續，可以因一種詢問表格而得到改良，面談亦可以分級量表爲補充。

工作分析亦爲職業心理學所必須討論的問題。工人方面之許多藉口的條件，均可予以統計的估量。在分析某幾種品格因子之時，分級量表技術則有功用。若職業經驗是一種必備的條件，則職業測驗之技術似爲適切的。在許多種工作中，工作列舉應含有智力或特殊能量測驗之關頭的分數。

以上所述，乃是幾個心理學的原則可以應用於職業問題，亦是許多心理學者逐漸地發現和合作之結果。其始也，有幾個編製心理測驗，繼而有人完善統計工具，最後則有人求各種實際的工作中所用的測驗及其他技術之效度。

三　現在的趨勢

個人的諮詢　在歐戰之時，心理學者已經做了許多實驗有關於職業問題。歐戰終了，此種興趣繼續不斷。許多個人的和合作的設計正在進行。茲約略列舉於下，以說明現時的傾向。職業心理學之個人的設計，爲數頗多。有一部份心理學者實際地工作全部時間，或任顧問，或任工廠中人事部職員。學術機關，如大學或學院中之心理學者，亦做許多人事研究，並利用本地工廠做實地工作。

合作的研究　最簡單的一種合作是心理學者間結果和方法之交換。各種科學雜誌爲這種交換之媒介物；因此任何人的研究結果，都得公開，以使他人亦能得其經驗之利益，而不致使各研究者互相重複同樣實驗。

另一種合作的研究，爲一種更有系統的組織，即幾個實業公司和科學家共同工作於某種特殊問題，例如經售員之變動研究，實業家自然關心，心理學者亦有興趣。後者或則因忙於自己工作，無暇親自研究，在此種情形下，實業團體則可助以財力，成一組織，擔任研究工作。科學家在此組織中居指導地位，而較精細的工作則由職員負責。此種合作研究之特例，有卡尼基工藝會社（Carnegie Institute of Technology）所組織之經售員資格研究部（Bureau of Salesmanship Research）。這個研究部約爲三十個公司所合力資助，以使心理學者能有系統地研究經售員資格問題。這些公司對於研究者公開其記錄及其經驗，以便一切已有的知識得以集中，並合作進行各種實驗。研究部直轄於一董事會、工藝會社和合作公司兩方均有代表。該研究部已經編就了許多選擇經售員的測驗及成就了所謂經售管理員之補助物，如模範的履歷表、模範的薦書、改良的

面談手續等。我們不能在本文中詳細重述此研究部之工作，不過舉之以爲此類合作研究之一例。其他類似的研究部，在美國頗有幾個。例有一個組織，目的在於解決各地零售店員之問題。牠亦已編好了許多測驗以爲選擇和訓練職員之用，並研究出來特殊方法以矯正零售員之缺點。至於各零售店之結果，以特派購貨法來覆查之。所謂特派購貨法即密派人員至各店購貨，小心地記錄下在每一往來中所發覺之事件。這種方法可以對於不滿意的顧客之百分比得到數量的說明，而統計表示此種百分比隨研究部工作之結果而減少。

在設立此種研究機關之時，最要的須保障其安定。任何一種研究，決非短期所能解決的。第一流的科學家決不願擔任一種工作，在未完成之前，隨時有被阻礙之可能。因此長期的合同，較爲適宜。再則，管理方面必須忍耐科學的研究之遲緩的，辛苦的性質。任何一種心理研究，必須給以時間去蒐集材料，重復觀察，調查細目等。

另一問題則爲得到勝任的研究人員。沒有實驗室的經驗者是不配擔任此種工作的。再則研究部更須防止其職員誤入於宣傳工作，如公開演講、公開會議、編纂統計等表面的工作。

國家研究會（National Research Council）　美國之國家科學學會(National Academy of Science)　曾組織一國家研究會，包括許多小組，其中之一爲人類學和心理學組。研究會不僅是一個實驗室，並努力於統制研究，推進合作。內中有一研究調查部，記錄各種心理學者所做之工作及其興趣和活動，因此任何人對於一個問題發生興趣時，他可以知道已有何人正在工作同樣問題，因而設法合作。

公務員服務局　美國公務員服務局最近亦應用許多心理學的方法。如編製普通適應性測驗和許多特殊能量測驗。前者之目的乃在測量「學習，解決新問題和適應新環境之能力」，於文官考試之時，大有其用。後者包括郵信分發測驗——其考試法爲按照各種不同的箱中分類各城市之名稱，或認識較草率的書法之樣本——警察測驗——包括證據估量、行動裁判等——和各種工程學科考試等。

美國各種公務員服務委員會及其他公共服務機關鑒於人事問題之研究，因單獨進行，不免重複之故，乃在一九二二年成立一個公共人事管理局，以爲人事管理的知識之清理機關。該局更進行他種實驗，並隨時宣布其結果。其已經編就的測驗，爲數頗多，大意關於警察、救火員、各種技士、速記員、打字員和書記。

人事研究聯合會 (Personnel Research Federation)　該會由於國家研究會和工程學會 (Engineering Foundation) 合作之結果。其份子包括許多機關——如大學、實業公司——和個人會員。其目的則爲「以科學的精神和方法推進有關於工業、商業、教育和政府中人事問題之研究工作。」其最重要的貢獻爲刊行人事研究雜誌(Journal of Personnel Research)，以公開許多研究之結果。

心理學公司(The Psychological Corporation)　該公司成立於一九二一年，目的不在謀利，乃是「推進心理學及提倡其有益的應用。」該公司每年之股利，不能超過六釐，所有贏餘，照章均供研究之用。其股票均爲心理學者所執，並附有一個條件，即任何時候，美國心理學會(The American Psychological Association) 可以購其全部股份，因此使公司受學會之節制。所有創辦的董事，悉爲著名的心理學者。該公司在美國通都大邑均有分公司之組織。其主要的目標是在心理學者和公衆之間成一個聯務的機關。當一個實業者有一個含有心理學

性質的問題，須待解決時，可就商於該公司，由其代聘一勝任的心理學者擔任研究。因此，實業家不致於被一般自名心理學所欺。此外該公司亦注重職業指導，個人診斷，並發售各種標準測驗，心理儀器等。

工人態度　上面所述，大悉關於科學家和管理方面對於職業心理學之傾向。雖然，本問題之成功，尚有賴於工人之合作。工人對於職業心理學之態度尚未能確定地或顯然地表示贊否。第一，他們對於任何新的方法，其目的在增進效率，自然發生一種懷疑。第二，因爲科學的管理方法在過去每被誤用。工人們見到這種方法對於資方所得的利益，而本身則無任何可以量到的好處，自然抱一種怨望。前者之補救法當然是教育，後者之補救法必須使利益均沾。管理方面必須了解，沒有工人之眞正的合作，心理學的方法不能成功。工人方面亦必須明瞭不適宜的工作，對於社會和個人均蒙其害。在理論上，一個由於工人自行管理的工廠，對於心理學亦須抱同等的熱情。勞工方面對於職業心理學目前雖未能完全地了解，但已有與日俱進的認識。他們對於心理測驗，雖仍有少數人表示敵對的態度，而多數謀事者在受測驗時，似頗有興趣，至少則照例受之。在歐洲，工會本身亦有感到職業錯配之痛苦。柏林職工會並實際地資助一個研究部，其功用爲選擇學徒。有些職工會正式通過議案贊成心理學的職業指導。克魯沛工廠工人且聘一位心理學者專事研究心理學之實業的應用。諸如此類之例，雖不甚多，而前途實有無限光明。

四　將來的研究之需要

工人和管理方面既逐漸地甘願合作來發展職業之心理學的方法，則更進一步的研究之重要，自不必言。我們需要較多事實，更甚試驗，以斷定某一手續之是否合理。我們不能依直覺以解決心理學問題，猶之不能憑觀察以定液體之重量。

工廠中之單獨問題　許多必須的研究屬於某一工廠所獨具的問題。每一公司常有其自己特殊的情形，需要特殊的研究，我們不能整個地採取他處所發展的技術而不先予以估量。例如，工業測驗在軍隊中證明有用，未必能在任何工業中成功，因爲軍隊中一個職工之工作和工廠中一個類似的職工之工作並不完全相同。由一處發表的書記測驗在他處應用或不能滿意，因爲前者用計算機而後者無之。因此每個公司必須在其自己的情形下定其心理學的方法之效度，而後始能應用之。任何較大的公司，實皆有自設一室，以研究其特殊的心理學的問題之必要。

特殊的職業　除上述的研究之外，仍有其他問題，性質較爲普遍。若我們把全部職業考查一遍，必能發現有某幾種職業已得到滿意的實驗結果，而其他職業則頗少成就。如書記員業，已有很多的研究。此種工作顯然地需要幾種較特殊的能量可以客觀地測量。普通的書記員要有一種敏捷的巧妙的手指，和應付數字，分類命題，發現拚字錯誤等能力。而這種能力均可以測驗來量之。在他種工廠的工作中，亦有類似情形。某一工作或則需要眼和手間之一種特殊的調節，某種反應時間或注意種類，此種過程亦可以普通的測驗方法來量之。再則，在書記員或工人之例中，並常能得到許多人同作同類工作，而測驗則可根據之以定標準。

至於各種複雜的事件，如行政能力，則情形大相逕庭。行政者須能思索、下判斷、應付人事、合作、監督、代表等等。此種特性或能量則不易測量。再者，縱使有了一種較客觀的方法，亦難將其定效，因爲不易得到許多行政人員皆做相似的工作。

在一工廠中，我們或能容易得到一百人製造同樣的汽車輪箍，但是，設我們在一

個公司中選出一百個行政人員，大概會發現他們做一百件不同的職務，因此，更難得到效標以估量測驗。雖然，給以時間，必能選出行政的能力之某幾方面，公同於大部職務，並設法以測量之。

其他職業亦有同樣的情形。例如經售員資格雖已有不少的研究，惟選擇經售員一問題，則未完全解決。一個成功的經售員所含有的特性，極爲複雜，許多屬於品格特性。雖有各種巧妙的測驗能指示消售的成功，而仍有許多研究尚待進行。在各種職業中，實在太缺乏研究。實業家除對於工程人員外，太不注意於自由職業者之選擇的方法。雖然，各種工作的職業標準之發展，乃是一種必經的步驟，以適應人類於其最適合的工作。

特殊的技術　心理測量的技術之更精的發明爲研究貢獻之另一方面。對於某幾種較簡單的能量，我們已有頗滿意的測驗。惟任何心理學者均能了解其他事件亦爲必要的。我們所探求的問題，並非總是一個工人能做什麼，但是什麼是他所願做的。對於工作之態度和興趣，在職業的預言中須予以重要的考慮。測量興趣之法，雖有幾種，但是均爲初步的。惟這種工作現雖僅開其端，終極必有好的標準的方法以定人之職業的和副業的興趣，並依此以安插彼於某種位置，使其興趣足以便利而不阻礙其進步。

此外，尚有全部性情和品格方面，測量方法實只及其皮毛。目前雖有系統的方法以分等各種品質，但是分等者必須熟識被試者。我們所要的和將來研究所能給予的必是客觀的方法，一如我們測量智力然。

即在智力測量之範圍內，仍有許多方面急須更進的研究。過去的測驗大部，是屬於抽象的、文字的。故用以預測學業之進展，頗有切實的準確度。若以測量人之職業的成功，則不足爲憑。有人主張分智力爲三種，抽象的、機械的、和社會的。若這種分法有相當的眞實性時，則須待編製的測驗，尚有許多。目前雖有幾個研究關於機械的智力，但效度極差；至於社會的智力之研究，更不必言了。

總之，職業心理學是一種嶄新的科學，各種問題之解決，悉待於將來。尚望一般提倡職業教育的，不要僅注意於產品的原料，製造的工具之知識，而忘了使用工具的人之心理。職業心理學是任何職業學校中之一種基本的課程，是近代工業完全科學化的工作中之必要知識。



教育與民族主義

I. L. Kandel 原著
方惇頤 譯

一 教育與目前的危機

今日的世界正過着歷史上一個最大的危機。世界大戰搖動了牠的基礎，使牠至今尚未能繼續着常態的進步。甚至在大戰以前即已有一種批判的運動開始懷疑十九世紀所遺存的知識生活，社會生活和經濟生活的一切價值。十九世紀所自豪的工業機械化的進步，其本身即含着不安定與不滿足的種子，無論在什麼情形中，必會引起社會不安的狀態。戰後的變化莫測的情形與顯然不能解決什麼的和平，引起人們注意種種的問題，這些問題影響到各方面的生活（國家的與國際的，）並且似乎至今尚未得到滿意的解決。十九世紀的進步所依據的政治的社會的和經濟的學說在有些國家中完全不能預知其將來的變化，在其他國家中則正在進行實驗而毫無任何的指導，更有別的國家則根據自己所深信不疑的學說把牠加以改造。不安定與難預測的現象不獨影響於西方文明的國家，並且波及東方的各國，就是向來被人認爲落後的民族亦已感覺得他們的影響，現在的人已經認識這些民族的發展對於較先進的社會有很密切的關係了。

從教育史上可以舉出許多實例，來證明教育理論與實際之發展是順應着政治的經濟的和社會的情形底變動和劇變而起的，不過現今教育之感覺到社會所朝着的問題，其程度之深切實爲前此所未有。教育與生活的機構常有密切的關係，不過現今的教育不特被人看作社會制裁的一個重要工具，並且是社會改造的一個最有價值的助手。世界雖然常常認識教育的重要，但是自本世紀開始，尤其是自世界大戰以來，更加覺得在形成將來的運命中，學校必須擔任一部分的工作。教育的全範圍已經擴張到許多方面，所以十九世紀僅注意民衆教育，領袖教育或青年勞動者教育一方面的教育家，就很難知道今日所要考究的問題之複雜性。今日的教育不復限於教人識字，或培養知識主義或職業技能，而開始認識全部的生活——健康和體育，政治訓練和社會訓練，對於機器時代的適應，情感的與美感的發展，休閒的利用以及心靈的啓迪——均爲其努力的領域。又因生活問題之日益複雜，生活的勢力之影響到個人的一生，所以教育的範圍亦大爲擴張，從前僅認兒童期與青年期爲主要的受教時期者，今則包括從學齡

前以至成人的各時期。因此，假如教育和生活一樣廣闊的話，那末，我們建立一種教育哲學時便不能不注意到影響於為社會的一員的個人的重要勢力；其次，假如教育不特成為社會制裁的工具並且成為社會改造的工具；那末，我們就要比較前此更注意所有影響於任何社會組織的發展與性質的那些因子。

教育與社會勢力　我們不必追溯很遠的教育史，來搜集社會和政治勢力在決定一個教育制度的任務。雅典大約就是一個最好的實例，表明政治勢力與教育實際的相互影響；那裏的教育受一個市民的個人的地位所決定，這種概念的含義 Pericles 在 Funeral Oration 的著名演說詞中講得最為清楚：

「我們認定一個不關心政治的人不是無害的而是無用的；假如我們只有少數是政策的創造者，那末，我們大家應該是健全的評判者。照我們的意見，行動的重大障礙不是討論，而是缺乏在實行以前由討論而得的那種知識。我們有一種特別的思想力，在未有行動以前先行思索，而別的人勇於盲動，而不肯費神去反省。」（註一）

希臘的教育概念是和生活一樣廣闊的，雖然和現代文明的複雜情形對照起來當時的生活比較簡單，但是柏拉圖和亞里斯多德用哲學方法所分析的教育理論在今日看來仍舊像他們當日一樣的新鮮和貼切。羅馬的教育理論與實施很少超出希臘之處，然而羅馬教育逐漸衰落的故事則很可以說明學校若果沒有得到社會團體中所流動的重要潮流的助力，他們必然的會失了其實在的意義。中古時代的教育其目的在培養為宗教上的國家的一份子的個人，雖則此時其他勢力（社會的和經濟的）亦有多少影響，而騎士亦產生一個適合其自身需要的教育制度，同時，同業公會又供給一種職業準備的教育。文藝復興時的教育理論闡明了個人的地位，但是直至宗教改革時，一方面有人提倡宗教改革，認識國家的宗教性質；而另一方面有人反對宗教改革主張個人受社會目的所支配，直至此時這種理論方才達到完成的境地。這種概念遺存到十九世紀，不過不久更加上一個新解釋——教育要適應民族主義的國家，這種概念成了支配全世紀的最有力的因子。

這個在教育史上的主源所闡明的永久的眞理在現時仍可適用，並且因為社會所應付的問題之日益複雜而比較以前分支更廣。第一，世界上的先進國家在十九世紀末葉都已完成其普及的初等教育，但是那種教育是很簡單的，自然接着就發生更多的教育的需要。人們認識了初等教育所能供給的準備極不充分，不足以應付現代的社會問題，於是教育之擴張就成為必然的要求。最初的人以粗識文字即可使社會復興，未免期望太奢，到十九世紀末葉即知僅識文字不能算是完全的教育。實業之迅速發展以及因機械化程度之增高而引起的新實業革命產生了新的問題，須要教育去解決——工作時間之減少包含利用閒暇時間的訓練，勞資間的衝突日益利害，經濟基礎的澈底革命尚付缺如，這點又要求這兩方面的教育的改良；而機器時代又包含解放個人的努力和氣力去從事謀生以外的工作。換句話說，在任何一國中初等教育都是人人可以享受的，這種教育雖能撲滅文盲，但是因為接受此種教育的學生尚未成年，不能培養具有永久價值的及對於成年生活有意義的興趣。

雖然，實業的和經濟的環境不過是影響教育的因素之一而已。教育之意義須要從個人所生存和活動的各方面的環境中方能體認出來。個人不僅是一個勞動者；他是一個天賦有權利，義務和才能的人；他是各種滿足其興趣需要和熱望的社團的一份子；他是一個國民；並且慢慢的開始認識他自己必須顧及他所隸屬的民族上的和政治上的團體以外的利益。我們一考慮到這些事實，就可以

明白今日教育所受的影響比較歷史上任何時候爲大。世界大戰時最普遍得到的教訓就是認識了個人的價值，不僅認識了危急的時候無論男女老少均有作用，並且普遍地認識了才能是不限於任何社會階級或團體纔有的，所以任何社會制度必須時時準備危機之發生，尤其是要供給受教育的機會。不過大戰固然具體地證明了美國在理論上久已認識而且嘗試實施的事實，並且幫助證實戰前所發生的另一種運動。這種運動一部份是教育的結果，一部分是實業革命所增强的階級意識的產物，又一部份是政治上的自由主義慢慢擴張的結果，逐漸引起各處要求一種平民化的政體，其後又引起他們要求經濟組織和社會組織也像政治組織那樣以民治主義爲基礎。十九世紀的民治主義施行普選辦法以後，覺得還不夠用；於是開始要求一種更廣義的解釋——用民治主義爲各方面生活的理想。現時民治主義的理想與個人內在價値之認識，是促進教育發展的兩個最强的動力。甚至在那些反對民治主義的制度中——例如反對用其爲政治體制的法西斯蒂主義，不滿於用其爲經濟基礎的共產主義，——但是民治主義的教育理想亦發生多少影響。關於民治主義的理想及個人價值的認識對於教育的影響，以後討論到教育的發展及趨勢時還會常常談到。

二　民族主義的意義

然而，在這兩種勢力背後又潛伏着另一種勢力，給予他們及教育以特別的意義。這就是迅速發展的民族的自覺。這種民族的自覺使十九世紀成爲民族主義的紀元，自世界大戰以後各國即努力加以培養，使其成爲團結感情的一個最强烈的方式。不過十九世紀只知引導民族主義的精神向着邪惡方面發展，成爲民族團體間的偏見與抗爭的主因，到後來始現出一線新曙光，逐漸產生一種基礎於民族自發及民族自決等要求的概念，而趨向國際合作及國際善意那方面。假如十九世紀是民族主義的時代，那麼二十世紀應該成爲民族自決的時代。任何團體只要他們覺得自己忠於一個共同的理想，則不問其在歐洲、亞洲、非洲，抑或南美洲，均可起來自決。各國在凡爾賽重新劃分歐洲大概根據這個定義，現時巴勒斯坦、印度、中國、菲律賓等處所發生的危急的國際問題，以及新興的與舊有的國家中的少數民族所發生的要求，都是受了牠的影響。

共同種族　不過民族（Nationality）這個概念不是忠於一個共同理想這樣簡單的定義可以包括完盡的。此外還有別的因素和說明縱橫錯綜着。有人堅決地主張，一個「民族的國家」（Nation）就是或應該是一個統一的種族，具有共同祖先，共同血統，共同語言，共同文化，共同鄉土以及幾種共同的特性。這樣講來，猶太民族的郇山運動實在是一種種族運動，也是一種民族運動；最近還有一種同類的運動就是西班牙卡他蘭尼亞的自治運動。但從他方面看來，說民族是以共同種族爲基礎的主張，即使在上述團體中是眞的，但是我們一考慮到任何現存的民族，馬上就要把牠推翻；我們可以先看美國，再看意大利、大不列顚，或印度，其中種族混雜的情形顯然可見。然而甚至就美國來講，在「我的祖先的墓地」那首國歌中，仍然保留着一種共同的遺傳的想像。

語言和宗教　又有人主張語言是民族主義的一個共同基礎。照這個意思，我們可以引美國的美國化運動爲例，此種運動努力統一全國的語言，禁止設立用外國語教授的學校。又如戰前的日耳曼化運動，今日的意大利化運動亦然。此外語言之恢復爲新民族運動的基礎者，則有愛爾蘭的開爾特族、猶太的希伯來族、西班牙的卡他蘭族等。不過語言爲民族統一的原因及基礎之主張又有困難，因爲現在有些民族如南非洲、加拿大、瑞士、比利時等是語言不統一的，這些例證

又擾亂了這個單純用語言來說明民族主義的主張。固然語言在從前及將來對於民族團結之發展均佔一個極重要的地位，因爲語言統一，就可有共同的精神、興趣、團體意識以及歧視外人的感情。不過甚至在這裏這種論調還不是毫無問題的，譬如英國和美國、西班牙和南美洲各國，或南美洲各國本身，他們語言雖同，但不能造成共同的精神。宗教在很長的時間曾爲發展民族主義的一個重要因子，但是自從十九世紀信教自由的主張提出以後，即已逐漸喪失其力量了。

共同文化　以上所說的勢力還沒有把供給民族主義的基礎的各種因素完全數出。「民族的國家」「民族主義」(Nationalism)、和「民族」(Nationality)這三個字的含義很相近，所以我們下定義的工作更爲複雜。民族的國家與民族主義是與一個政治上的國家同時存在的；而民族則指一種精神上的聯結，用以維繫一羣個人使他們覺得自己係一個個體。所以在同一政治上的國家中可以有許多民族同時存在。我們可以從歷史上追尋發生民族團體的各種社會本能；像好羣本能，合作本能，以及爲社會團體而犧牲的精神，其犧牲的原因或由於同情，或由於好人贊許，或由於怕人非難，自私自利以及保存自己。民族所包含的共同觀念如果充分發展就包含地域上的意思，即是包含在一定的鄉土中共同生活的意思。從這方面說來民族主義與民族可以合爲這樣一個定義：即他們代表一種精神上的性質包含基礎於共同文化的共同鄉土，團體生活，團體發展，團體的自重心和自覺心等。因此，民族的國家就是一羣具有共同文化的個人。茲引述柏克(Barker)教授的話於后：

「一羣個人住在一定地方，包含各種種族，但於一種共同歷史的過程中習得及接受一種共同的思想與情感；他們全部或大部分具有共同的宗教信仰；他們普遍地及慣常地用一種共同語言爲傳達思想及感情的工具；他們除了共同思想和情感之外，也涵蓄着一種共同的意志，由是形成(或傾於形成)一個獨立的國家以發展及實現那種意志：像這樣的一羣個人我們能夠稱爲一個民族的國家嗎？假如我們這樣下民族國家的定義，那末我們可以進一步把民族定義爲一個民族社會在種族，領土及各種社會人民等本地基礎上面所建樹的一切習得的傾向——人類心智和思想的歸宿」(註二)

因此，民族就包含一種共同語言，共同習慣，及共同文化。民族的國家就是一個已經得到自治權的民族——牠就是民族加上國家的形式，牠就是一個民族，具有自己的政治機關，依自己的意思去管治而其範圍則與其民族上的疆域一樣大。假如有人反對這個定義，說牠忽略了具有共同精神的少數民族，那末，我們惟有說，沒有一個定義是能夠包括無遺的。我們如果要找得一個幾乎無所不包的定義，惟有在這個名詞的範圍內解決了少數民族的問題纔有可能，這種問題在比利時、加拿大、南非洲及蘇聯即曾發生。就教育之發展來講，應付整個問題的新方法是非常重要的。十九世紀的民族主義注重政治方面，及以武力爲民族國家的目的，其所著重的不是民族間的合作，而是民族間的對抗，十九世紀教育的進步即是在這種民族主義底下培養出來的。根據這種概念，個人在民族勢力及經濟利益之發展上是很少價值的，爲民族主義的共同基礎的文化是國家的產物，是國家促進共同精神和忠誠的機關之一部分，因此也就是國家教育制度的一個確定部分，以培養共同精神爲目的；從這個觀點看來文化成了傾向於政治方面所認定的民族目的底勢力，而以獲得紀律、責任、服從、效率、公共服役等爲目的者。民族中有領導者與被領導者，有規定用來教化民眾文化的人與接受此種文化的民眾。不過民族文化假如成爲全體人民的共有物，尤其是假如牠是動的及能生長的，牠就不能限於這樣狹隘的定義。照最近民族的定義中所用的意思，

文化包含民族的國家中個人之自動發展；而起於個人與其環境間及個人與團體間之互相作用。隨文明之逐漸進步及日益複雜，任何國家機關要指揮管理其多方面的活動也一天困難一天；因此提出民族自決的要求之後，跟着又有團體自決的要求，這種要求現時雖限於經濟一方面，但是很有擴張到其他方面去的可能。

兩種民族主義的概念　今日的世界即遇着這兩種概念的衝突。一方面要求更强烈的國家管理，其管理的方式或係個人權力之獨裁，或係一種主義之獨裁。在他方面由於各種人事之複雜，引起了代議政治的困難，於是又發生重新解釋民治主義的要求，使一個民族中的個人或團體更直接地規定他們自己及他們的事務。無論我們選擇那一方面，對於教育均甚重要。

教育哲學藉心理學的新研究可以造出理想的及在理論上無可否認的教育計畫來，不過國家教育制度是不能夠這樣長久不理周圍政治社會及經濟環境的要求的。這個階段的整個教育問題可以用任何一個觀點來應付——我們可以把文化看作個人或團體之自由的和自動的發表，亦可以把文化看作中央政府所指定及設計來培養共同精神及共同眼光的東西。俄國和意大利以及美國一部分則指明第三條路，他們的文化一部分准許自由發展，一部分則受一定目的（政治的經濟的或民族的）所規定。

民族主義的心理學　民族的主要標準是心理學上的；民族主義的發展是受傳統歷史眼光以及共同的主張和意見所支配，由此發生團體結合，自覺心以及象徵、紀念日、唱歌和儀式等。民族主義之發展使人超脫狹隘的地方主義而加入更大的社會團體，並且使人超脫自私自利而養成一種對於國家的忠誠。不過我們又會發生民族主義是否崇拜馴服及服從公共事務的問題；以及愛國心的意義與宣傳和教誨在發展人心上的地位等問題。假如愛國心就是侵略主義及帝國主義的精神，只知誇耀本國的實力，權威和優勢，那末世界便常常會有重演一九一四年那場悲劇的危險。反之，假如愛國心是表示忠於本國的道德和精神理想，促進世界的新文明及人類的福利，承認他國也有擔任類似的使命的權利，以及信仰共同合作比較自私自利更可促成民族及世界的進步；那末不特於本國得益，而且於世界有利。假如我們採取第一種意見，那末教育上的宣傳及教訓不啻助長偏見及人類的弱點，此不僅影響到愛國心的教學，並且影響到整個教育的歷程。假如我們採納第二種定義，那末宣傳及教誨並不喪失其在教育上的地位，不過用來培養人類的智慧去非議不道德的事而尊重有價值的事。前一種方法所注重的是教訓，是權威；後一種方法所注重的則是自由人格之發展，使其能根據知識及研究來下判斷。這種危險在今日正同十九世紀時一樣的迫切，因爲各民族由於對外的衝突，憎惡及仇視，已經產生了民族主義之崇拜，而用一種含有仇視其他民族的種子的愛國心來表現。不管政治方面是怎樣，但是在教育上已經開始認識培養一種幫助發展世界精神的民族主義精神是可能的了。

三　民族主義與教育

教育的範圍　因此，民族主義實在是一種對於民族國家的理想的傾向或忠誠。因爲牠祇能在觀念，知識的和道德的眼光，情緒及普通文化中表現，所以教育在民族發展的計畫的地位就一天重要一天。不過，國家教育系統所根據的概念不是這麼顯然的。現今實際上發生作用的勢力比較這些顯明得多。現時世界沒有一部分不受教育復興的影響，這種運動並不是限於具有已定的教育制度及傳統的國家，也不是限於已經長成爲民族的團體，我們努力改造文化落後的

民族的教育時，即可感覺到這種勢力。總而言之，這種改造國家教育系統的運動乃是受了民族主義思潮之激動而起，不過所謂民治主義不復是選舉平等那樣簡單的事件，牠已經成爲生活各方面（政治社會和經濟）、機會均等的主張；牠不單純是一種政治上的體制，並且成了個人對於其所屬之社會的一切關係的精神。促成機會均等的運動爲前世紀一種傾向較爲自由及平民化的政體的自然趨勢，在這個期間同時普遍地認識了個人的價值，認識了一切階級所潛伏着的多量的智慧，並且普遍地認識了由教育以開展這些智慧的需要，以謀國家民族之改進。今日討論得很普遍的教育上的建議，企圖供給以前曾經受過教育的各階級以更廣闊的及分科的教育，這種建議已經不是偶然的，理論上的考慮的結果了。各國所要求的一條較闊的教育上的大路，在美國叫做「全民的中學教育」(Secondary education for all)，法國叫做「單一學制」(ecole unique)，德國叫做「統一學制」(Einheitsschule)，但是根本的主張並無二致。假如實現這種理想的運動受了阻滯，那一部分是因爲世界經濟的衰落，一部分是因爲惰性的阻滯，不肯捨去選擇領袖及其教育內容的那些傳統習慣和意見。政治和經濟不是國家生活中受資產階級(beati possidentes) 那種既定利益所支配的唯一方面。

民族主義與個人　假如民族主義用文化及理想來說明最爲適當，那末，任何教育上的問題很少不會多少受其影響，至爲明顯。最先發生的問題就是國家與個人的關係或個人在國家的地位的問題，到底國家努力促進個人之自由的道德的和精神的發展呢，還是努力把一切個人揑入一定模型以保存及延續其自身呢？這個問題的解答決定整個教育行政，供給及維持的問題，這就是說，牠可以決定其究竟完全集權呢？抑或多少留點餘地，讓地方自己自主，各自適應其環境上的差異呢？談到這點，自然會引起我們考慮到私辦教育在國家教育系統中的地位，在什麼限度之內應加以容許及鼓勵，又在什麼程度之內應加以管轄指導及支配等問題。這些問題的根本就是整個國家教育系統的意義的問題——牠依照一階級的主張而組織呢？抑或根據機會均等的基礎而組織呢？牠是選擇的及分科的呢？抑或單純地供給單軌制的機關呢？照向來的辦法，小學教育是平民教育，受教育者大都是一般民衆，中學教育則是階級教育，受教育者大都是領袖份子；這種雙軌的教育制度的遺蛻可能保存及符合今日民族主義的要求和意義嗎？這種雙軌制的教育存在一天，則小學教育就仍然着重文字與常識之教學，而中學教育就仍然着重文化及文雅的陶冶；民族主義的新觀念有沒有包含另外一種意義呢——有沒有認教育就是生活以及認教育是爲生活而有的，因此，須有識字以外的知識技能及包含從幼兒以至成年這個連續的過程呢？

民族主義與學校　我們要解決這個問題，須先解決教師與學生的關係的那些問題。課程性質與課程編製的整個問題受民族的概念以及國家與個人的關係所決定。從幾種觀點看來，課程與學科可以視爲一種由於國家的需要而決定的宣傳或教誨的型式；在這種情形中，課程的編製與教材的決擇完全受國家所設立的機關所支配。然而，假如我們認識民族主義乃是一種精神的勢力，又認識民族文化乃是個人利益與團體利益——知識方面，身體方面，審美方面以及道德方面的——的互相作用，那末，我們就要鼓勵自由與創造。民族精神與愛國心之培養以及歷史地理文學美術音樂等的教學大部分受民族的見解所決定。

不過，各國教育系統間的差異，其屬於學科之種類者少，而屬於教材選擇及其應用者多。譬如歷史一科，其本身可以是十分公正的，可以用來發展對於事象因果關係的欣賞力，以引起學生發生查問「又怎麼樣呢？」的慾望。從他方面說

來歷史又可以（而且以前亦曾經）被人用來發展固執與偏見，發展不正當的愛國心，這種愛國心不是以對於民族理想的忠誠爲根據，而是以對於外國人的憎惡爲基礎。同樣，地理固然可以當作一種科學來教，認牠是一種研究人與環境間的關係的學科；但是也可以把牠濫用，以着重國家的疆域，已失的土地或其他使一國對他國發生惡感的色彩。甚至算術這樣顯明是無偏無私的學科亦可以用來發展愛國心。(註三) 在國家教育系統中，不僅教材常常受民族主義的支配比較受教育理論的支配爲多，就是教育方法中紀律與自由的地位，教訓與自發的地位亦係受民族主義的支配較多。教科書的地位，他們的使用及選擇，團體生活或課外活動的發展及鼓勵，教師的訓練及地位，考試的使用及重要，所有這些問題都是受民族的成見和態度之支配多，而受教育哲學家的理論上的考慮之影響少。

民族主義與國際主義　最後，任何對於發展國際了解或世界觀念的傾向亦顯然是大部分受民族的情緒和態度所決定。這種民族的情緒和態度雖則常常超越時代之論理的要求，但是牠們畢竟是一種教育制度的性質之結果，和說明。不過有一點是很明顯的，就是，假如我們把民族和民族主義看作共同的精神上的和文化上的忠誠，那末我們就不必擔心牠們不會發展國際間的了解。眞的，牠們的正當崇拜是牠的基本因爲眞正的國際主義是不能夠離開民族主義的，牠也不包含任何超民族主義或世界主義的意義，牠不過是每個民族爲着一種世界文明及文化的健全發展而提出各種最好的精神上的貢獻中間的關聯與合作。我們分析這一個階段的文明，知道由於機械方法之改進已經消滅了空間與時間的限制，在經濟和財政範圍內就是最微的變動亦可使世界各部分都感覺得到。人類對於科學和美術之促進均有互相倚靠的需要。因此，沒有顧及其他鄰國而談民族自決，正同一國中的個人沒有顧到別的同胞而講自己認識一樣是不可思議的事。

各國教育制度的特色　從以上關於民族主義及其對於教育制度的性質之直接影響的討論，我們已可很明顯的看見沒有兩個國家的教育制度是相同的。當然，沒有一國能夠說牠的教育問題是其所獨有的，所特異的；不過是各國應付這些問題的方法，社會的情形以及形成牠及決定其所採取的解決辦法的性質之各種勢力。換句話說，現時每一國家都是一個試驗室，各室順應其本國特殊的社會傳統習慣及情形而應用各種不同的方法，以解決同樣的問題。就是因爲這個緣故，一國的教育制度與方法不能夠全盤移植到別一國或別一民族而沒有經過根本的適應及改變；假如走這一條路，就會違背了本國的傳統習慣，特性以及各種特殊的社會經濟及政治情形了。

這些民族遺傳的勢力及原因是什麼呢？從生物學上講，所有兒童均爲人類的一份子，其起源完全一樣，有同樣的神經系統組織，有同樣的天賦本能，有同樣對於動作的傾向，不過加上多少遺傳上的差異而已。然而隨他們之生長，眼光，態度、情緒、理想等等的差異就逐漸顯著。撇開多數國家所遇着的問題都是一樣的不講，則決定各國教育制度的差異的原因是什麼呢？其因素又是什麼呢？

歷史上的原因　因爲現代制度及文化是從一切過去經驗與本地環境間的交替中發展出來的，所以民族歧異的最明顯的原因可於民族的歷史與傳統習慣中去找尋；甚至那些誇張他們自己創造歷史而不是根據過去歷史的人，亦不能避免「歷史已經在國民的心靈和文化中印下其多方面的印象」這個事實。譬如美國，就有兩個重要的因素型成美國人的思想和見解。第一個因素就是完人學說之支配，這種學說在十八世紀中葉由法國傳入，美國人普遍地接受機

會均等的理想，就是這種學說充分發展的表現。第二個因素就是疆界及其征服的影響，此種影響亦於美國人的性質和制度上留下永久的印象。因爲這種奮鬬以及完人學說已經給予美國民治主義的概念以一種特殊的色彩。在這兩個因素交互作用之間又有清教派的束縛，據研究美國生活的人說，這種教派的勢力現在仍然很强。英國人多方面的性質(註四)可推原於個人主義，言論自由，良心自由等傳統習慣及放任的學說，這種主張現時遇着新的社會及經濟情形的危機也許要比較前時更加向社會計劃及政府管理讓步。英國教育過去二十五年間的歷史有不少的例證，可以說明放任主義與政府指揮的衝突，這種衝突的結果對於中央當局與地方及私人的組織的關係，這個煩雜問題有最有價值的貢獻。(註五)和英國的情形相反的就是法國，法國幾乎行了三百年中央集權的制度，在一百多年以前更由拿破崙組織成一定的模型，這三百年的經驗使法國人深信政府管理及官僚政治的至理，而最近的地方自决(地方主義)的運動則在幾年內似乎還不會有進展的可能。

國家與教會　甚至即使歷史和傳統習慣的影響之討論僅限於教育一方面，其領域亦幾乎是無窮盡的。英、德、法、意等國改造教育制度的最重要的問題有些可以追溯到很久以前教會與學校間的合夥制度。一九三一年開始時，英國這種傳統的合夥制度負責修改衆議院所提出的延長强迫就學年齡的法案，這個法案假如被貴族院採納，就會延遲幾年才得實行。新德意志共和國三年來的最重要的教育及政治問題都是集中在恢復這種合夥制度的充分力量上面，這種辦法終會把德國初等教育制度分裂成幾千個細小的教區學校。法國採用公共教育制度的主要障礙之一就是教會之反對，因爲這種政策雖則是主張機會均等，但是教會恐怕牠會再進一步創立國家專辦教育的制度。在意大利，法西斯蒂政府雖然並不反對學校宗教教學爲意大利文化上的傳統之一個重要部分，但是牠已經受了一種幾百年來的傳統習慣所强迫，而把這種教學統歸教會來指導。

階級與社會上的區別　現在所建議的教育制度的改革，其目的在消滅小學教育與中學教育的雙軌制及增加教育的機會。我們用粗率的方法來考察一下，即可以看出這種改革的最大障礙不在教育經費之增加，而在受小學教育者與受中學教育者出身之不同，認定小學教育是下級民衆所受的，而中學教育則是領袖份子所受的，以及用狹義解釋文雅教育的意義，認牠是在中學中延續的正當傳統。就是因爲這種雙重的出身及傳統的緣故，所以有許多國家仍然很遲疑地去改造訓練小學教師的制度，仍然以爲這種訓練應該用傳統的小學教育的精神去實施，而不必提倡到大學的程度。關於「進步的」或「新興的」教育與傳統的衝突，我們無須詳細考究。不過我們可以簡單的說一說，就是一方面要求澈底改造課程，教材與教法，注重培養自由創造及獨立等能力；而又一方面則注重熟練與紀律，成人需要，刻板知識之積聚等。向來既然是這樣深信識字係拯救社會的基礎，以及因之認定這是民衆教育的目的，而特別偏重讀寫算的教學，所以不特激烈的改革無從成功，就是和緩的改進亦受阻礙。在教育上沒有別的方面比較中學教育更受階級傳統習慣的支配；從社會的觀點看，就是中等教育的選擇的概念，從課程方面看，就是古典的或語文的概念仍然普遍地流行着，而且阻礙了一切普及教育機會及介紹分科課程以適應青年及新實業時代的變遷的要求等企圖。

種族的特性　我們考究民族的意義時，曾講過有人主張民族構成的原因之一就是共同的種族。這種主張更進一步就是以爲民族間的差異是由於種族

特性之差異。無論各民族初期歷史是怎樣起源的，但是共同種族在特性之決定上幷無很大的作用。復次，現時沒有一個人敢說的確有根深蒂固的永久不變的種族特性這種東西之存在。固然，現在有一種人每每根據這點來推論，在某些人看來，要是這種推論含有一些眞理，的確可以得到一點安慰與滿足，因爲這樣推論，則北歐（Nordic）民族之所以優越就可決定。（註六）民族的特性是習得的而不是天生的，不過這種明顯的特性的確頗爲顯著，並且對於人們各方面的人生（包括教育理論與實際）的見解與態度，亦有重大的影響。特性的本身是這麼多的變遷的勢力所造成的結果，所以我們不能夠下以任何明確的定義。

人口　性質與眼光可以受人口之分配及變動等因素所決定。一種常居家內的人民，特別是假如他們沒有適當的傳達工具，像道路和鐵路，報紙和文學，以及電話和無線電等比較新的工具等，習慣了孤立的生活，所以大都是謹愼及保守性較大，好奇心較少，抵抗革新的性質較大。家庭在從前向爲一個社會的育兒所，生活情形之變遷與父母勢力之衰落對於一般品性之發展與學校的實施，均有重要的影響。社會對於兒童的態度，不論認他們爲老年人的投資或是具有很大潛力的個人，無不深切地影響到兒童在學校的期限，用於教育上的經費，家庭與學校中的紀律的性質，而且我們還可以說，影響到教師的地位。

社會組織與經濟組織　復次，民族性亦很受社會組織的性質及分配（都市或鄉村）的影響。大的城市傾於分化社會的利益，及解散地方組織及團體的機會，以發展一種共同的精神和利益。城市是生產的獨創力的基礎，並且供給發展專門化的團體及才能的機會，就是在這個範圍內，給予培養獨立性質及從事試驗的機會。至於鄉村的組織，因爲聚集的困難，傾於發展孤立的個性，培養在不會與各種利益衝突的條件之下控制環境的能力，以及激發自信心，不過這種自信是有成見的及保守的。都市組織與鄉村組織對於培養品性及態度的影響之異點，大概可於以工業爲主及以農業爲主的國家中見之。假如我們把德國一八七〇年以前的情形與是年以後的情形，或與現在的法國來比較，可以看出這種對照更爲顯著，他們逐漸從一個農業社會逐漸變爲一個工業的社會。又如英國工業化的北部與鄉村化的南部在見解上亦有顯著的差異。美國農村與都市人民在利害上的衝突與氣質上的差異，自民主政治初期起，對於民族生活即已有很強烈的影響；在現時的危機中尤爲顯明，我們不必再加以若何的評論，只須指明南方各省由於逐漸實業化而引起態度的轉變就夠了。

除了贊成用經濟來解釋歷史或民族生活的人以外，很難看得出財富及其分配對於國民性質與見解的影響。不過，在財富成了野心的刺激物的地方，其對於教育以及教育分科的要求比較在財富分配得較爲均勻的地方較爲注重，則爲很顯明的事。（註七）同時，緊張地競爭財富會引起各種經濟階級的教育之產生，而在另一方面，例如美國，財富之積聚則會引起私立學校之設立與維持。在同一時候，最後兩種結果，即各種經濟階級分別設立學校以及設立私立學校，亦同樣的可以說是因爲社會階級之存在，致令一種學校是爲某一階級設立的，而另一種學校則是爲一般民衆設立的，而其普遍的結果就是反對用公家的錢來辦教育，雖然准許貧苦而有能力者超脫社會階級而得到受教育的機會可以略爲補救。不過以上所述還不是社會的階級組織所造成的唯一結果，牠的範圍及分配還須受下述的各種對立的因子所決定：即是保守主義和確定的傳統習慣與自由主義，試驗主義和進步之對照；天賦本能與重大才能及新性質新見解的逐漸發展之對照；一種階級制度與一種供給自我實現及好勝心等機會的制度之對照；劃一主義與個人主義之對照，固定性與可變性之對照等。我們比較各國教

育制度卽可看出這些對照的意義、不過我們研究十九世紀時代與現在各國教育理想的發展亦同樣的可以看出這些因子之交互作用。就研究比較教育者而論，各國教育制度之差異有許多惟有用這些對照所造成的民族態度和特性纔能說明。

政治學說　柏拉圖和亞里斯多德常常討論一種人民的性質與政治學說及政體之密切關係。十九世紀國家教育制度之發展就是他們的理論之具體的表現。集權的，專制的，獨裁的政體傾於注重由一個中央機關去管理，用學校中所教的東西支配一切意見；至於自由的或民主的政體則較注意地方的獨創力及事業。不過我們必須留意：一個共和政體不一定是自由的或民主的，前一種情形的結果，就是產生劃一的和簡單的組織，產生一種注重官僚統治之完善的機械的組織，而在後一種情形中，變異、分化和試驗是各方面社會組織之特點，其所造成的制度因爲各地情況及獨創能力之差異而表現參差不齊的情形，絕無劃一的標準，但有一特別的優點則爲能夠視乎情形之需要而敏於改變及改革，而達到永遠在變遷中的各種目標，這種試驗的態度，如果得到原理的指導，可以保證其爲有進步的。柏拉圖已經注意到在一個民治社會中，人類性的差異較廣；不過他也警告我們在一個民治社會中要注意防範死板的平庸，關於這個警告已經有具體的實例證明牠是眞確的了。在集權制度中，社會指導及指揮，受官僚階級所決定，不顧地方情形與地方興趣，因爲行政的人多數喜歡機械的劃一；在分權的制度中，社會的進步比較順應公意的要求。個人或團體的個性與獨創力在民治社會中多些實現的機會，而劃一的文明，良好的形式與習慣，齊一的標準則爲專制的集權的組織的特點。然而，政治和政府不過是影響民族態度的各種勢力之一而已，假如企圖由此推論，便會發生危險。

形成民族性質與態度上的差異的原因幾乎是無窮盡的，我們如果再進一步可以分析成只能想像的地步。這是眞的，假如我們努力拿各種宗教的影響之差異來對照，或是更進一步企圖用種族來說明其所以接納此種教義而捨棄他種之故。就教育而論，其所必須注意者就是國家教育制度每每受教會與國家的關係所影響。不過民族性所受的影響是否因各種宗教信仰而不同，則從最近的政治事象看來尙難決定。橫斷現存的各種社會組織的新組織，我們採用起來，對於民族、文明、與文化等將來的發展有什麼一種影響，現時亦同樣的難於預言，這種新組織的形式例如各種職業爲着自決而集合的團體便是。就教育來講，這種社會團體之功能的組織也許會牽涉到延長民衆的普遍教育而延遲分科的教育，改組職業準備的制度，更加注重社會責任的訓練，以及使得各種教育機關均注意到職業訓練之擴充。

不論將來的發展如何，但是這個事實總是對的，卽一種教育哲學若果忽略了型成民族生活的主要勢力，就會仍然流於形式的及無效的教育發展成功一種科學是可能的，不過只是一種極狹義的科學。人類的原素太過複雜了，人類的關係太過繁複了，我們很不容易照那些主張教育爲科學的熱心家那樣爲着教育的目的而加以確定及測量。研究比較教育者所必須注意的各項事實，Robert Bridges 在其所著美的聖經（第四册九一八行以下）說得很淸楚：

凡人皆彼此歧異，
因爲沒有兩個人的環境及脾氣是一樣的或相似的，
所以人類種族內均有眞正的個性。
民族的智慧是彼此不能了解及不能夠調和的；因爲每個團體之產生一部分受其所特有的生活情形，氣候、語言、及歷史傳統所決定；

這種頑固的聯系也不會因爲內部的悖理而減少力量。(註八)

(註一) Thucydides, I, 70, Jowett 的譯文。

(註二) Ernest Barker: National Character and the Factors in its Formation, pp. 77f. New York, Harper & Bros, 1927.

(註三)關於用學校科目達到民族主義的目的的實例,可參看 T. Alexander, The Prussian Elementary Schools(New York, 1919)一書,尤其是四二五——二八,四四五——五一等頁。至於談論用歷史來培養有危險性的愛國心者,可參看 J. Scott, The Menace of Nationalism in Education (London, 1926); J. Prudhommeaux, Enquete sur les Lives scolaires d'apris Guerre (Paris, 1923); B. Prérce Public Opinion and the Teaching of History in the United States (New York, 1926) 等書及其他著作。

(註四)美國哥倫比亞大學師範院國際教育研究所出版的 Educational Yearbook, 1929 (New York, 1930) 第一頁以下 Michael E. Sadlar 爵士的「英國教育制度之哲學背境」一文中,對於這點有詳細的敘述。

(註五)參考本書第三四五小章。

(註六)至於我自己的意見則如下:在美國中,這個種族特性的問題討論得最普遍,各種國體間因爲文化、宗教、生活程度之不同以及太快把居民來同化而完全不顧及其根柢,所以發生許多衝突。發生衝突之經濟原因最爲顯明,這裏毋須詳爲討論了。

(註七)關於這點,美國一九一八年時鼓勵青年繼續受教育的運動可作粗淺的說明,參考 U. S. Office of Education, Bulletin, 1917, No. 22, The Money Value of Education.

(註八) Oxford University Press, 1929.

譯者附註:

本文譯自 Kandel: Comparative Education, Chap. I.

商務印書館出版

師範叢書

鄉村民衆教育

甘豫源著 一册一元

本書根據教育宗旨及農村社會實況,並歷年所得之經驗,詳論實施民衆教育之方法。所列實施原則,無不以最新教育學理爲依歸。取材宏博,見解獨到,條理明晰,切合實際。

教育中心 中國新農村之建設(師範叢書) 王駿聲編 一册七角
鄉村教育(師範叢書)……喻謨烈編 一册六角五分
鄉村教育(師範小叢書)……儲勁編 一册三角
師範學校用 農村教育……顧復編 一册三角
鄉村學校行政與輔導(師範叢書) 李之鷗譯 一册七角五分
鄉村教育經驗談(現代教育名著)……趙叔愚譯 一册二元
一個鄉村小學教員的日記(東南大學教育科叢書) 俞子夷著 二册 上册一元 下册一元二角
複式教學法(鄉村教育叢書)……姚虛谷編 一册四角五分

C 7 .173(b)-23:11

軍事與國防

商務印書館出版

百科小叢書

軍事教育

阮略著　一冊二角五分

列強戰備比較論

傅先退編　一冊九角

本書以日本陸軍省海軍省提出於日本議會之報告爲主，並參考其他書籍，將世界列強軍備狀況作比較之研究。海陸空軍各分編討論。讀之於世界列強軍備之現狀，瞭如指掌。

漢譯世界名著

新軍論

劉文島　廖世劭譯　一冊二元

化學戰爭（軍政部理化研究所叢書）

吳沆著　一冊二元四角

編者任職軍政部兵工署理化研究所，兼充中央軍校化學兵器教官。研究之餘，浸淫於各國化學戰爭書籍，提要鈎玄，集成是編。首於各種毒氣之製法、性質、運用方法、生理作用、防禦及治療之方作簡明之敘述。次於毒氣運用訓練、防毒訓練、各國化學戰隊組織訓練概況，爲有系統的討論與介紹。最後綜談烟霧縱火信號與照明。全書分十二章，附表六十，插圖一百二十。關心國防者不可不讀。

化學戰爭概論

孫豫壽編　一冊四角

內容先述戰爭技術的遷變與化學戰爭之歷史及發展；次論化學戰爭藥劑之一般性質分類製造法及用途；再論化學兵器戰術與防禦法；最後綜論化學戰爭之真諦效果的可能限度及將來之預測。

▼後列三種國立編譯館出版

烟幕發火劑及爆炸（實驗）

韓組康編　一冊五角

炸藥製備實驗法

曾昭掄編　一冊五角

毒氣製備實驗法

張郁仁譯　一冊七角

火藥（工學小叢書）

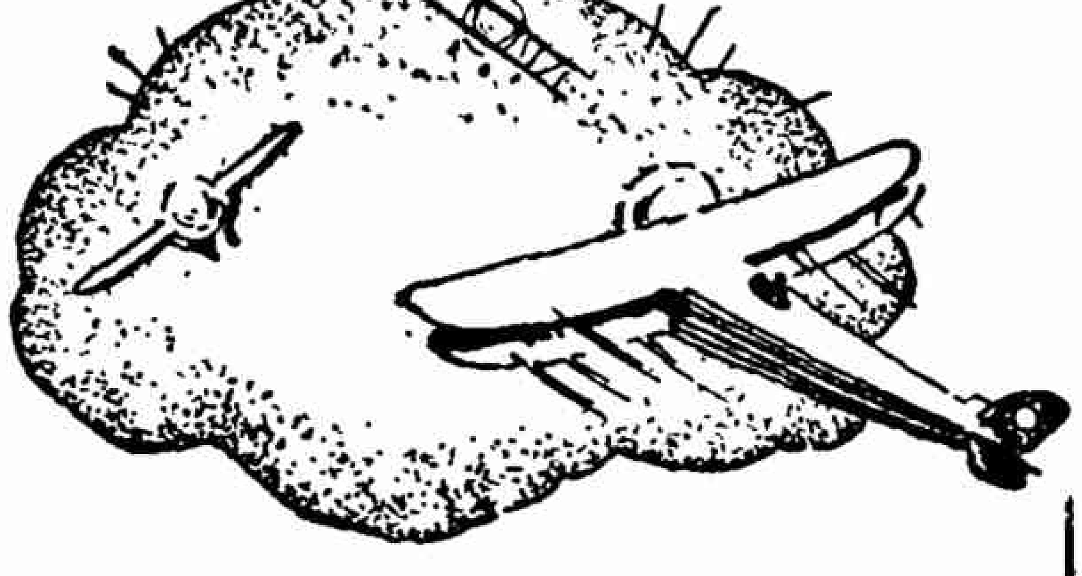
徐守楨著　一冊二角

軍械製造（工學小叢書）

李待琛著　七角五分

造船（工學小叢書）

胡仁源著　一冊八角



戰時國土防空之理論與實際

卓獻書編　一冊四元

本書共分三篇二十四章，約五十萬言。內容對於列強空軍發展之情形，及新式利器之應用，我國防空建設之計劃，并各種防空事業之設施，皆條分縷析，列舉靡遺，可爲軍民自衛之南針。著者現任中央陸軍軍官學校教官，於軍事學深有研究，本書內容之精審自不待言。

空襲與空防（百科小叢書）

鄒耀文著　一冊二角五分

無空防之痛苦與災難，國人已備嘗之矣。故關於空襲與空防之智識，實有普遍介紹之必要。本書爲應此急需而編纂。其要目如次：（一）軍用飛機之種類及其功用（二）空中之襲擊（三）戰場之空防（四）都市之空防。著者專攻軍事航空學，所論極切實用。

〰航空叢書〰

最近各國航空事業

潘樹藩著　一冊九角

本書將法美英意俄德日中八國之最近航空現狀，如空軍機關之組織、空軍預算、航空教育、工業及軍力等，作有系統之敘述，與遠東問題有關之美日俄三國航空現狀，分析尤詳。附圖數十幅，足助觀感。

航空通論

姚士宣編譯　一冊六角

是書在縱的方面，自神話說起，而入發明時期，而歐戰時期，而現代，以及將來之推測。在橫的方面，則詳述歐美各國之軍用、民用及航空教育等情形。至於一切航空器之構造及飛昇原理，皆經詳述。



凱爾與舒泰依南之勞作教育觀

雨蒼

「勞作教育」一名詞，爲目下我國教育界所最流行之語，但其涵義，頗不一致，一查外籍，亦復有五花八門之觀。有的專拘泥於手工操作，有的已輕視手工而進於機械工作，有的則一反前二者之想法而高唱精神活動。因爲或着眼於目的原理，或着眼於方法過程，或爲經驗的，或爲先驗的，或爲心理的，或爲論理的，各有所是，亦各有所偏。其能擷取衆長，蔚爲勞作教育論之代表者，要推德國凱爾與舒泰依南（G. M. Kerschensteiner, 1854-1932）。惟雖在凱氏，其前後措辭，亦有參差，茲參考各書而約述如下。

凱氏分開知識技能之種類而論其相互之交涉，及其對於陶冶之關係，再進而論及共同團體之作業。他說普通把知識、技能，都一概作爲陶冶之資料；其實在知識在技能，也有種種區別，不是一切對於陶冶都有同樣價值的。先就知識言，有傳承的知識與經驗的知識，前者本來是由於他人之活動而得到的，是以種種媒介、手段而傳於自己的。後者爲通過自己本身之經驗而得到者，那基於我們心意之奧底，卽爲在自己之神經中所發達之知識。

其次技能分爲機械的技能與生產的技能，前者爲由於練習而得到者，祇有普通一般之價值。後者萌芽於人之天稟而能發揮新價值。

如是知識、技能各有兩種區別，其中傳承的知識與機械的技能，爲從外所教授者，實在非常貧弱，易流於空論，而缺乏那種能使心意擴大起來強固起來豐富起來之力量。祇能粉飾那種實際上小而貧弱的心意使其外表一看好像大而強固的樣子。反之，經驗的知識與生產的技能，不是僅僅被教而得的，這個必須自動而得，正因爲此，所以能使我們着實能給努力於我們。從來之教育，把知識照傳承地來教授，把技能照機械的來磨練，以此爲主，而對於最緊要之經驗的知識，與生產的技能則反輕視之，這是根本的錯誤。知識必須照經驗的來養成，技能必須照生產的來磨練，這是唯一的方法，這便是勞作。所以教育當以勞作爲主，學習學校，必須變爲勞作學校呢。

更就兒童之自然發達來觀察，在知識方面則經驗的知識先發達，傳承的知識，須懂得言語之後，而遂繁殖起來。在技能方面，其發達之順序，卻與前者相反。在極幼時，機械的技能先活動，稍長而到自會遊戲的時候，於是生產的技能纔進來、教育小學兒童，對於此點，非加細察不可。但一看從來教育之實際，卻並不顧到以兒童首先發達之經驗的知識做基礎而使之確實發展，祇是訴於言語，使傳承他人所集之知識，而專於其記憶之豐富一點上去用心思，又不注意兒童在遊戲時

所旺盛地活動着之生產的技能而給以確切的目標，加以强力的鼓舞，使其趨向於緊要的生產作業。祇是用力去歷練機械的技能，這些都是不行的。

不消說，傳承的知識與機械的技能，自然不是全然無用的，此等在生活上也有相當重大的意義，即傳承的知識，足以補助經驗的知識，機械的技能可以造成生產的技能之素地，都有價值，都很重要；這也是教育者所應考慮之緊要點。簡言之，在知識之教授，則須把傳承的知識照經驗的知識所爲一般來計劃；又在技能之教授，則須把機械的技能引導到生產的技能，那是最重要的事情。但此點如何能够達成呢？這沒有別法，這非由於勞作不可呢。

至現在之教育組織，雖努力於知的、道德的、宗教的、美的價值之獲得，但此等價值之正當的使用，即對於道德的勇氣之陶冶上，是不完全的。這就是二十年來凱氏所認爲學校改革之中心點，這就是想把文化價值獲得之場所使變成爲正當使用之場所，這便是凱氏勞作學校之意義。使學校成爲品性陶冶之場所，由是，以導入於社會之服務。

勞作共同社會化之主張，殆爲勞作教育論者所共通之根本的思想之一，故凱氏以那種爲同學服務之勞動，作爲勞作學校當面之任務。但勞作與共同社會，這兩概念，並無必然的關係，凱氏有見及此，故謂精神的構成的勞作，本來基於利己的衝動力，是以自己本身之心的生活之構成表現爲中心意圖的東西。故欲防止這個自己中心的傾向之危險性，使勞作成爲完全的品性陶冶之手段，則必須使牠成爲對於全人類文化之服務勞作，使牠成爲對於同胞之服務獻身之沒白己的勞作呢。勞作不論其爲如何微細，如能覺到這是爲着自己所屬之共同社會起見之服務，這種意識，實爲招致我們行動之道德化的東西。使此種意識由學校來發展，其手段，凱氏以爲除所謂那種由於勞作共同社會之精神之學校經營之組織以外，沒有別的方法了。照此看來，勞作祇有在其爲勞作共同社會之精神之勞作時，始成爲陶冶的，如不成爲勞作共同社會，則學校在普通依舊不能達其陶冶的使命呢。

以上爲凱氏主張之大意，他對於精神、身體雙方兼重，實非偏於一面者。但如列斯孟（Robert Rissmann, 1851-1013）、高迭希（Hugo Gaudig, 1860-1923）等都目之爲手工中心主義而與他辯論。這是因爲在他初期之說法，頗有偏於手工及職業陶冶之嫌呢。他於一九〇八年之講演「將來之學校——勞作學校」一稿中，曾認定勞作學校有三大任務：（一）於手技的勞作上，給以廣汎的分野；（二）務必給以與其兩親之經濟的或家事的勞作領域相合致之勞作分野；（三）加入那種對於同學之服務勞動。此中一二兩點，爲手技的勞作中心主義與經濟的勞作主義，而其所以如此主張之根據，則以爲「國內之大多數人，是從事於純粹的筋肉勞動者。」

這樣成爲以將來職業生活之種類去決定其陶冶資料之種類，如果照此辦法，則在一面，如農人之子將永遠爲農人，工商之子將永遠爲工商，此則無論對於父兄之好惡，無論對於子弟之個性，都說不通。又在他面，如果有一學校，其所收之學童，預想將來不要去就筋肉勞動之職業者，則以筋肉的勞作爲中心而去構成課程之事情，不是變爲無意義麽？此事凱氏自身也曾見到，故曾斷言「祇做精神的職業準備之學校，又對於完全立於知的衝動之支配下之人們，那種向着筋肉的活動之教育設施，決不是不可缺的東西。此種職業，此種人們，實際存在於世間，所以完全不取用筋肉的活動之勞作學校，也是可以有的。但除這些人以外，對於其他一切學生，則缺此種設施之學校，便是不好的學校。」

但本於這樣的多數，決本於以父兄之職業做標準所預想着之兒童將來之

職業生活去論手技的勞動之作爲陶冶資料之價值，這明白是錯誤的。如要把筋肉的職業的勞動取來作爲陶冶資料，則其根據必須在所謂將來之職業生活之點以外去求牠呢。凱氏雖謂手技不但爲一切眞正的技術之基礎，而且也爲一切眞正科學之基礎，以手技的勞作做學習之初步形式，是最心理的，這好比裴斯塔羅齊所謂從實際的興味再到理論的興味，爲一切精神的發展之根本法則，而杜威也謂由於行動作爲之學習，當作學習之初步形式，爲自然的、爲合心理的。這種學習心理學的根據，爲主張以筋肉的職業的活動做學校教育之基本形式者之最有力的根據。但依照這個根據，則勞作已喪失其爲職業的經濟的重要表徵呢。其實就初步的學習形式言，所謂經濟的職業的生活，對於兒童也不是適切的學習樣式，其他種種兒童生活，尤其是遊戲生活，實在更爲適當呢。即退一步，作爲是適當的話，而勞作學校，也止爲單單學習的初步形式，便不能成爲一貫的原理了。

又作爲一科目言，勞作雖可與語言科相並，而作爲筋肉的空間的表現形式，在課程中占正當的地位，但不能成爲貫通全科目之學習樣式。此事如凱氏自己所說，一般筋肉的構成的活動，照發達心理學上看來，雖可爲小學兒童期之主要的學習樣式，但不是一切科目，均須通過筋肉的構成的活動來學習的。從來以在各教科上使與一種筋肉的手技的活動相結合，以爲便是勞作學校之趣旨，這完全錯誤。例如在歷史教授使作城堡之模型，使描戰場之配置圖等作業，便以此爲給與勞作學校的性質，那就大錯。如此雖使描繪康德之肖像，而決不能使聆會康德之無上命法之意味，一般這種手技勞動，決不能體得勞作學校之精神呢。

元來筋肉的構成的作業，不過爲精神的意味之表現手段之一種，與其相並而占對等的地位者，尙有言語的表現，形體的構成，作爲人間思想表現之手段，要比言語的表現還居於下位，這個徵諸人間精神生活之發達史，便可明白的。言語無論就其一般的社會的性質而言，無論就其傳達之可能性而言，又無論就其作爲表現手段之精密性而言，其作爲思想表現之方法，是最中心的東西，這是無可疑惑的。因之勞作學校之主張，所謂離開書籍學校而轉向活動學校去，從聽的學校而到做的學校去之主張，決不可看作是完全輕視言語的表現之教育。如克利克(Ernst Krieck)所謂勞作學校，若把勞作置於陶冶手段之最高位，而使言語爲其補助手段，在這個地方理念及精神的自立價値之支配，換言之，陶冶之支配，便告終熄呢。

照此看來，作爲筋肉的手技的構成作業看之「勞作」，卻有相當之限界，其所占之地位，且不及言語之優越，似不能作爲學習、陶冶過程之一般原理，否則「勞作」之意味，便有更加擴大之必要呢。此層凱氏也曾自覺到，而在與彼相對立之列斯孟、高迭希等最能扯住此點而爲徹底的擴大呢。

列斯孟謂勞作學校一語，易招誤解，不如改爲生產的教授。凡把勞作這句話，去與手工同一看待，以手工教授、工場教授當作勞作學校之中心者，實屬錯誤。勞作學校之主張，在於教授形式及方法之改良，要使知識成爲力，則不單是學，而必須去經驗，必須爲能動的去受取。勞作學校之問題，必須爲在教授上由於學生所具之力之活動，使其獲得知識及技能。即在教授之第一步，先定目的，由此決定統覺之行路，而集中注意。由這個目的的觀念，喚起其欲達成之興味，而在人格上相結合，即成爲自我之反應。換言之，是本於現前所發達之感情生活及意志生活的。不是單是回答或靜聽教師的話，必須互相質問，互相發展，互相決定。於此勞作之形式，是不必問的。當解決某問題時，不必問其是起於精神內的，還是適用於物質界的。其所注重的爲勞作本身，即作爲心的活動之勞作。這便是勞作學校之特色。他與下述之高迭希同偏於自己活動之一面，未免有忘卻勞作學校本義之感呢。

高迭希謂以勞作爲手上之作業，以勞作學校爲注重手工之學校，而欲改將來之學校爲此種學校者實屬錯誤。將來勞作學校之本質的特點，那爲學生在作業上之獨立活動。「活動的學生，」應爲一切教育思想之中心原則。使學生具有勞作精神，勞作力，勞作的技能，應爲一切教育事業及教育計劃之目的。但僅以手工的技能之熟達而自滿足者，實爲大誤。勞作的原則之要點，卽學生之自己活動。凡屬於精神的以及心身方面之活動，宜常以此爲依歸，不問初等學校、高等學校，均應如是。所謂自己活動，卽自由的精神的活動。所謂自由的精神的行爲，那爲從自己之衝動，以自己之力，由於自己所選之方向，而向自由地所選定之目標去之行爲。這種自己活動，是由統一的精神狀態而發生者。卽凡不爲他人所强制，而自發的，自律的，自己統制的精神活動，便是自己活動。祇有自己活動，爲表示我們一向所主張之未來學校之教育方法之標語。由於自己活動，而學校纔成爲勞作學校。所謂勞作學校，便是以兒童之自力的活動，做成根本特質的學校。

如是他批評凱氏把廣義之手工置於作業之中心，想由此以達教育之目的，且欲單以手工來養成有爲有能的公民，這是斷不可能的。又把像手工那樣身體的作業，作爲是於全體之陶冶上有價值的東西，而以爲於知識及意志上也有影響，這是太重視身體作業之價值的緣故。於是他謂眞之勞作教育，那是由於自己活動之原則，以涵養其創作的機能之教育。卽把勞作之本質，求於自己活動之原理，由此而使其爲適用於教育全般之一般的普遍的方法原理。作爲目的概念之「人格」與作爲方法原理之「自己活動，」此二者成爲高迭希勞作學校論之樞軸。這個自己活動之原理，在他目爲統制全陶冶過程之根本原理，爲縱貫自然科學，精神科學，技能科等所有科目，橫亘直觀的教材，讀書的學習，表現的學習之一切，從初學年起到學校教育之終局止，爲直通全期間而相一貫之方法原理之核心呢。

高迭希以完全的自己活動爲去陶冶那種理想的人格之本質特徵，卽指完全的自由及自己規定而言。但此種理想，實位於教育以及人間修養之究極點，似不應作爲過程看。此層高迭希亦自承認，以爲在勞作學校，完全的自己活動，不一定可能，而有向自己活動去之預備段階之必要。不過照他所說，這個預備段階不可單作爲手段，務在其自身竭力照自己活動的去行。拘束的勞作，都應一直線地引導到自由的勞作去。教師之意圖，在於竭力使其自己變爲不必要。但在所謂教師變爲不必要之時卽自己活動完全實行之時，便是教育本身變爲不必要的時候，所以教育過程，自始至終都應該爲向着這樣的自己活動去之預備段階呢。旣然如是，所以揭出完全的自己活動作爲陶冶之最高理想，自然無妨，但欲由於這樣完全的自己活動去支配陶冶過程之方法本身，那實自相矛盾呢。

又高迭希雖把自己活動作爲是支配全教育過程之原理，但這個不一定與勞作同意義。勞作不過爲自己活動之一種。所謂勞作，照他所說，爲向着一定目的之成案的活動上傾注心力（Energie）之事情。他實在也不以這樣的勞作作爲學校教育之唯一根本原理，因他曾謂我們不單是由勞作而得陶冶，又可從體驗而得之。在勞作之根本原理之外，尙有所謂體驗之根本原理存在着。這樣勞作旣不能盡自己活動之意義，不得不立出體驗與之相對峙，因此勞作學校之概念，雖爲他所擴大，但「勞作」概念之教育的意味，依舊未見擴大或深化呢。

爲求勞作意義之眞正擴大與深化，於是有再回到凱氏晚年之勞作教育論來之必要。凱氏把「勞作」作爲自己活動之一樣式，而把自己活動分爲四種，卽遊戲、競技、戲作（Beschäftigung）及勞作。遊戲以活動本身爲目的，不想實現外的客觀的業蹟。這個不像競技、勞作那樣爲自律的或他律的，而爲無律的活動。競

技是以記錄之向上，熟練度之向上爲目的之運動，但不想由其活動以做成一定成績或作品。反之，戲作與勞作，二者不是純然自己目的的活動，那是作爲對於一定目的之手段之活動，這個做成一定作品使一定之思想形態來客觀化。就中「戲作」位於遊戲與勞作之間，一面可看作是以活動本身爲目的，可是不像遊戲那樣單以活動本身爲滿足，不過其產出之作品、成績，又並不一定要完全者。反之，勞作是純粹以作品成績爲目標之活動。

以上四種自己活動樣式中，眞有陶冶的價値者，惟第四種勞作而已。照他所說，前三種活動，照規則去做時，確具有磨練價値，但沒有陶冶價値。卽雖磨練一定之機能，使得一定之經驗的知識，但這種機能之磨練，知識之集積，單是這樣不能成爲陶冶呢。

但勞作爲什麼與他種活動不同，而獨具有陶冶價値呢？這事簡言之，則因勞作與他種自己活動之樣式不同而能引導學習者、勞作者達到那種對於價値之純粹的態度(Sachlichkeit)呢。

何謂純粹的態度？這便是祇顧事物本身所藏之價値而不顧其他之態度。譬如藝術上有所謂爲人生的藝術與爲藝術的藝術之分，後者卽爲對於藝術之純粹的態度。又如我們想做一隻鳥籠，我們排除個人的利害，及其他不純的動機，專想在做成一隻最完美的鳥籠這付事情上感到興味，而竭其全力的時候，這便是純粹的態度。卽排除主觀的動機，專在事物本身上去理解去實現之態度呢。此種行動，既非利己主義，也非利他主義，而專注意於事物本身之完成，卽其所追求之事物本身，在追求者爲超越一切價値的東西。祇少這個對於主觀而爲一個客觀的價値，所以凱氏把牠定義爲「向着具有絕對的妥當性去之態度」呢。康德曾謂世無正義，則人間尚有何價値？卽在康德，正義是要比個人之生命還有價値的東西。這樣爲正義而求正義，爲眞理而求眞理，爲美而求美，而不問其結果之及於自他如何，這種便是純粹的行動，此種態度，可說是對於對象之內的法則之絕對皈依的、嚴肅的義務的態度。是聽從事物本身法則之態度，是對於客觀的絕對價値之獻身的態度，是對於絕對價値之價値渴仰心，這便是教育之最高理想呢。

但勞作如何能使勞作者達於這樣的態度呢？其根本理由因爲勞作不單着眼於一種工作作品，而更着眼於其工作之完成。勞作之本質，在於有求完成之傾向，由於這個傾向，而勞作在教育上不但有磨練的價値，而且有陶冶之價値呢。將一種工作，一種事件，能够在完成的構成上來實現，這個在教育的價値上有兩重意味：其一，卽「完成」在其本身爲一個最高形式的價値，而兒童當勞作的時候，使其深深地而且恰恰然體驗這個完成價値，在這事的本身，已有很高的價値。其二，凡已體驗到完成價値之兒童，由於這個體驗而對於其自己之工作，爲要使其格外完全，而有急去研究那種於其完成上所必要之手段之必要。但此種手段，在教育上之勞作，大都爲一種文化財，於是這種手段之研究，便成爲一種文化財之精神的構造之研究呢。如是勞作在初步原始的形態，多從個人的動機而生，未發有此種完成的傾向出來，於是從個人的實際的動機——經濟的動機——一變而爲求完成之動機，這個可說是勞作之第一次轉化。完成之動機，再轉而成爲對於那種爲完成手段的文化價値之純粹態度，於是勞作遂達成其第二之轉化，而發揮其作爲教育手段之意義呢。

但教育上之方法原理，其果全部都盡於此麼？卻也不然。因爲在凱氏之意，並不是把一切勞作都作爲教育的勞作，所謂教育的勞作，必須其勞作成果之完成，爲容易判定及吟味那樣的勞作。要使生出完成之要求，要使生出完成之體驗，則必須把其勞作成果能照一定標準來批判，來吟味。故在勞作學校，學生對於其勞

作成果，有常常竭力加以自己吟味，又常常把這個自己吟味作爲內的要求來感得之必要。祇有伴着不斷之自己吟味作用之勞作，纔爲教育的。使這個自己吟味成爲必要，使這個自己吟味成爲可能的地方，纔爲眞正的勞作學校之根本標幟之所在呢。如是教育的勞作，又成爲大受限制的活動樣式了。

所謂自己吟味，照凱氏所說，可分爲經驗的自己吟味，與理性的自己吟味兩種。前者爲外的，爲由於肉眼之吟味，後者爲內的，即由於心眼之吟味。前者爲由於尺度衡器等，又由於數而可以照計算的來測定之吟味，後者爲照理論的推理的所行之吟味。例如手工的製作之吟味，是屬於前者，如數學問題之解答之吟味，那屬於後者。於是他舉出圖書、手工的製作，數學的，物理化學的問題解決，外國語之翻譯等，作爲是最能行使這兩種自己吟味之活動。其他學科，雖也有幾分自己吟味可能的勞作活動存在着，但就一般言，自己吟味之可能者，祇爲受合理的論理的法則之支配之對象而已。即凱氏於此對於勞作原理之適用範圍，定一明確的界限。他謂得行自己吟味者，祇有能允許以數量來做之外的觀察或能照論理的來做之內觀那樣的勞作而已。至於其他價値，祇能被「體驗」而已。倘若我們欲避免那種把勞作學校之理念，錯用到非合理的價値去，因此以致懷疑勞作學校之思想全體之事情，則非把這個「體驗」也與「勞作」同樣地投入於壺中不可呢。

如是凱氏欲把勞作原理之適用範圍，祇限於具有合理的構造之文化財，而關於具有非合理的構造之文化財，則與勞作相對峙而立出別個方法原理即體驗之原理來。說到此處，大有與前述之高迭希相一致之觀，不過高迭希爲主觀的放任的，而凱氏則爲客觀的嚴肅的而已。

但無論高迭希、無論凱氏，他們一方竭力主張勞作主義，一方又能認定勞作不過爲一部份原理而非教育方法上之獨裁君主，不能不佩服他們之卓見呢。所以近來之勞作教育論者，大都主張兩者之互相補足的關係，因之新學校有不稱爲勞作學校，而特稱爲勞作體驗學校者。

（留）

辭源

正編二冊	丁種五元　戊種七元
續編一冊	丁種五元　戊種三元

陸爾奎等編

本書內容精確，方面廣博，編制完善，早已成爲本國辭書中之最高權威。自續編出版，全書益臻新穎美備。合計正續兩編，約六百餘萬言，條目在十萬以上。凡經學、小學、文學、哲學、宗教、教育、歷史、地理、政法、經濟、軍事、天文、物理、化學、數學、動物、植物、礦物、生理、衞生、醫學、農業、工業、商業、藝術各科辭語，概行羅載；成語、俗語，亦多採入。並新編四角號碼索引，附列編末，更便檢查。

商務印書館

C423(15)h-23:5

一封值得公開的私信

——一位內地小學教師的呼聲——

編者

逕啓者：讀大誌復刊號後，即擬奉函祝賀，并提出要求二則於貴刊。奈因言不成文，未敢冒昧寄上，致賡清神，且增繁冗頃接到新二號，展讀一過，深感有二事不得不言。茲謹繕就寄上，幸撥冗賜閱爲盼！

一　根據貴刊所標之六項使命，擬請貴刊多多刊登關於小學方面的教育方法，與實用的教學示範，即實用的教材等文字，如勞作課、美術課、體育課與公民訓練等。蓋今日之小學，處於經濟人材兩窮之下，頗難作有效之改進也。

談到勞作：有以抹灰掃地代勞作者（當然是勞作之一部份），有以無多實益之組紙、剪貼、或竹木石膏之雕塑爲勞作者。此等工作不是材料盡爲外國貨，就是製成之物品不合實用；即習得之技巧，亦不能完全直接應用。處今日之局勢，吾人之工作若無一箭雙鵰之益，即爲不經濟！且所用工具，也非一般貧苦家長所樂辦者！

他如美術方面：中學如何教，小學亦如何教，甚或初小一二年級與幼稚生亦如何教。蓋今日採取中學之教材易，欲得小學之參考書難。故現在多數小學之美術課謂爲推銷外貨（顏色紙）則可，誘發兒童之藝術性能，恐成問題。

談到體育：今日雖多有新的動向，但就全部看來，就有須特別致力之處。體育教員不到操場，學童們倒是活潑潑地在運動，在遊戲；教師一到操場，放出立正、稍息、左右轉、一二三等口號；昨日如是，今日如是，天天老是一套把戲，反將小孩們的活潑天眞，銷亡殆盡！

關於訓育方面：除最少數之導師，能用誘導、替代、製造環境、與以身作則外，大都是判官的口吻，禁卒的態度，高壓的方法，其於兒童之幸福，教育之本旨，從未想到；謂教師爲鎗斃兒童精神的劊子手，亦不爲過！設有良好方法，亦可稍補人事之不足！

總之、今日大多數小學教員，困於受教不多，進修無門，設備不全，生活不安定等種種惡劣環境的限制，雖欲不喪其氣，不餒其志，不可得也！

二　擬請貴刊設一通訊或問答欄，使得一般有志上進的人，得一間接導師，以濟其知識荒！

貴誌居全國教育言論之中樞，具發聾振聵之宏願，湧甦教育靈魂之大志，故不揣冒昧與淺薄，舉久蘊胸中之愚見，請求指教。如蒙採納，則不勝榮幸者也！耑此

敬請撰安！

湖北石灰窰私立大冶鐵廠鑛小學張質彬

十月十五日

這封信本是寫給本雜誌編者個人的。但是我們覺得他的內容非常豐富，態度又極誠懇，耐人尋味，值得公開。所以我們就大膽把他刊登出來，供本雜誌讀者茶餘酒後的咀嚼。

我們所以要公開這封信，並不敢說什麼爲全國小學生請命，或者爲全國小學教師請命等大話。我們的理由，是假使這封信中所說的小學教師所受的痛苦是眞確的（我們膽敢武斷是眞確的而且亦是普遍的）。那末，這位張先生所說的話，並非單是小學教師的處境問題，而是整個小學教育的成敗問題。

例如：小學教師的受教不多，是師資訓練的問題。進修無門，是各種講習會和圖書館的舉辦和充實的問題。設備不全，是一般小學的經費問題。生活不安定，是一般社會或政局的問題。我們讀了張先生這封信中寥寥幾句「語重心長」的話以後，我們就要感到我國整個小學教育的問題，實在有努力改進的必要！

我們對於大學教育的發展和專門學術的研究，雖然很希望他們能夠繼長增高，但是，倘使我們對於所謂國民根本教育，長此的淡漠；對於義務教育的舉辦，長此的遷延；讓全國貧苦的兒童，依然在街頭巷尾度他們那種自生自滅的生活；那末，無論大學怎樣辦得很完備，專門學術怎樣研究得很精深；但從全民族的立場看來，我們不免要感覺到這或者祇是一種破落戶的奢侈品，很怕將爲世界上識者所竊笑。現在大家提倡教育家應由都市轉到鄉間去，我們以爲教育家亦應由大學轉進小學；校中或者至少精神上應從向大學的發展方面，分一部份轉到向小學的發展方面去。那我國的民族教育前途纔會大放光明。在我們大家對於國民教育沒有改變態度以前，張先生所說的小學勞作、美術、體育、訓育等等課業上種種令人可驚可歎的情形，根本上因爲小學師資訓練，小學經費和設備，以及地位保障等問題不曾解決之故，幾乎是無法救濟的。而且依據我們的愚見看來，這決不是小學教師的罪過。

所以我們公開這封信，一方面固然表示我們對於全國小學教師有深切的同情，但一方面我們極誠懇的希望本雜誌讀者咀嚼過一番以後，對於張先生所提出的小學教師所受的種種苦痛，和（我們相信）這種種苦痛所以這樣普遍發生的原因，以及因爲有這種苦痛而產出上述種種課業上不良的現象，能夠加以深切的注意和相當的解決。

此地我們還得代張先生聲明一下。張先生所說的種種課業上的情形，當然不是絕對普遍的。我們知道國內有許多良好的小學和小學教師。我們想像張先生寫這封信的時候，一定是滿腹牢騷，深以一吐爲快。所以說話不免過於盡情，但他那一番憤慨的苦心，卻仍舊值得我們表同情的。

至於張先生請求本雜誌多多刊登關係小學方面的教育方法與實用的教學示範，這原是本雜誌應負的責任，我們自當隨時貢其所見。

又張先生請求我們特設通訊或問答欄，以備一般有志上進者得一間接導師，以濟其智識荒用意極好，本雜誌同人且已曾考慮過，本可遵辦。不過本雜誌因係月刊性質，一問一答，時間相距過遠，不免緩不濟急。所

以本雜誌終於決定暫不設此一欄。好在讀者如果不恥下問，本雜誌同人極願竭其棉薄，貢其一得，隨時用通訊的方法答覆他們。問答欄的有無，似乎無甚關係。這本是一個要向讀者報告的問題，現在特乘便附帶在此地聲明一下。

最後，編者還要謝謝這位張先生寫給我們這樣一封誠懇豐富耐人尋味的信。並且請他原諒我們擅自把他公開。好在張先生所描寫的是我國一般小學的情形，並非意有所指，這是我們一讀便知的。想張先生或者不至以公開爲忤。

編者剛草完這一點愚見之後，適接到南京羅敦偉先生寄來一篇很有遠大見地的文字，主張我國教育應有一種統制。他那篇文字中所敍述的情形，既足和愚見互相發明；而所提的辦法，亦大可供全國教育家鄭重考慮。因此我們一併把羅先生的大文在本期上刊登出來，備大家的參考。望讀者注意。——編者

按照四角號碼編次

王雲五著

王雲五大辭典 袖珍本
硬布面 精裝一冊 一六五六頁 定價三元

王雲五小辭典 精裝一冊 九四〇頁
軟布面 定價一元四角 硬紙面布脊 定價七角

▼效率最高的修學工具

三大特色

(1)省時 兩書編次均照四角號碼，每檢一字平均只需時八秒點九，費一二小時即能熟習四角號碼檢字法，尚未熟習者可檢查編末所附「筆畫索引」

(2)省費 大辭典附參考表三十種，得此一編，足抵普通參考書數十種，原本售價甚廉，袖珍本更便宜一半。小辭典售價極低，尤便購置。

(3)省力 大辭典適合中等教育及一般參考之用，小辭典適合初等教育之用。其所取材，在適用範圍內，均能充分合宜，有檢即得，節省讀者不少精力。

▼商務印書館出版

*C423(14)h—23:10

教育心理學書

商務印書館出版

師範學校教科書甲種 教育心理學 陳禮江編 一冊 定價一元八角

本書目的在敍述教育心理學中一般事實，示讀者以初學或深究之門徑，內容兼採歐美各大學通行教育心理學教本之長，全書着重事實，於桑代克等各家最新之主張或學說，亦兼陳梗概，不偏不倚。全書凡二十餘萬言，分上下兩編：上編論人類的本性，剖析人類本性，說明教育基礎。下編述本性的改變，說明學習原理。文筆清晰，圖表豐富。

初級教育心理學 艾偉編 一冊 定價一元二角

本書根據新的課程標準而編成。用簡要的敍述，統取新穎的材料。在兒童心理的部份以後，附加「母子健康問題」一章；在學習歷程的部份以後，附加「漢字的學習心理」一章，為一般教育心理學書中創見之例。全書分十章，每章以後均附問題實驗及參考書目，極便研討。

師範學校教科書乙種 教育心理學 吳致覺編 一冊 定價三角

師範學校用 教育心理學綱要 舒新城編 一冊 定價四角

以上四種照定價

八折發售

學習之基本原理（大學叢書） 一冊 精裝二元五角 平裝一元五角

A. S. Edwards: The Fundamental Principles of Learning and Study

錢希乃 祝其樂譯 本書為美國喬吉亞大學心理學教授愛德華氏原著，由習慣之見地，討論教育與教育歷程之性質，為教育書中另闢生面之佳作。內容於習慣之重要、習慣之養成、習慣之應用等等，闡述無遺。譯筆暢達，不失原書精神。

教育心理學概論（現代教育名著） 陸志韋譯 一冊二元五角

E. L. Thorndike: Educational Psychology (Briefer Course)

研究教育心理學者無不知桑戴克氏「教育心理學概論」一書。是書英文原本雖出版已久，然而分析的精詳，持論的慎重，在各種教育心理學中仍當首屈一指。本書由心理學專家陸志韋先生譯成漢文，與原書可稱雙絕。凡研究教育者皆應閱讀，並可採作大學教育心理學教本。

教育心理學大意（師範小叢書） 高覺敷著 一冊三角

教育心理學導言（師範叢書） 朱定鈞 張繩祖譯 一冊一元

E. K. Strong: Introductory Psycology for Teachers

心理原理實用教育學（尚志學會叢書） 舒新城編 一冊四角五分

天才心理與教育（師範小叢書） 趙演著 一冊二角五分

小學各科心理學（師範叢書） 水康民譯 一冊一元

Reed: Psychology of Elementary School Subjects

學習心理（北京師大叢書） 黃公覺譯 一冊一元六角

S. S. Colvin: The Learning Process

成人的學習（譯世界名著） 杜佐周 朱君毅譯 一冊二元六角

E. L. Thorndike: Adult Learning

此書以科學的實驗的方法，報告人們自十五歲尤其自二十五歲至四十五歲學習能力之分量與性質的變遷者，以為人們學習之能量永不停止，成人仍可繼續學習，一掃前人在兒童與青年學習較易之偏見。本書為教育心理實驗上一大貢獻，其應用之範圍不僅限於成人教育方面，且可推及於有成人作業之工商各界。

*C370.15—23:10

名著介紹

四種教育心理學名著的合評

方中

1. 鮑爾斯與姚爾合著　教育心理學原理

Powers, F. F. and Uhl W. L. Psychological Principles of Education. New York: The Century Co.: 1933. Pp. XVI+570.

2. 歐登與福里門合著　心理與教育

Ogden, R. M. and Freeman, F. S. Psychology and Education. New York: Harcourt, Brace & Co., 1932. Pp. XIV+350.

3. 浦禮西著　心理學與新教育

Pressey S. L. Psychology and the New Education. New York: Harper & Bros., 1933. Pp. XXI+592.

4. 佐登著　教育心理學

Jorden A. M. Educational Psychology. New York: Henry Holt & Co., 1933. Pp. XVII+522.

以上四書原名雖然各異，其實都譯爲教育心理學當無大錯。作者所以把四種書合評的緣故：（一）因這四書都是名著；（二）因原著者在美國教育心理界都負有盛名，且各有懷抱；（三）因這四書雖都屬教育心理學一類，但其宗旨、觀點、甚至內容，卻迥不相同，至少足以代表現代教育心理學中的幾個重要不同的趨向；（四）使讀者知所選擇於自己適用的佳作。

一、鮑姚二氏合著之書，照序言所說，是供師範學校及教育學院教本並初學教育心理者之用。但看其命名及內容與現有教育心理學多不一樣，可說更像是一本教育原理，而不是教育心理的原理。全書共分：（一）現代社會中個性的發

展；（二）教育的歷程及其方法；（三）學習的進程，和課程的組織；（四）操行的心理等四大部。在第一部內討論：教育的特性，操行的基礎，身心的關係，心智的功能，動機的種類，個人的社會化等。第二部中包含：教學的心理與各種的教法二章。第三部包括：課程的意義與目的，課程組織上之心理根據，學習的原理，學科的心理等。第四部各章則專述常態與變態的行爲。全書的討論屬於教育的、社會的、哲學的者遠多於屬諸心理的。許多教育心理學的問題如練習的遷移，學習的曲線，遺忘的速率，智力的測驗，教育的測驗，人格的測驗等等，所佔的篇幅亦遠少於尋常。所根據的心理實驗非常之少；所參考的資料也多爲編的書籍，而少著的科學研究的報告。雖然作者手段高明，使這書成爲佳本，但過分帶着教育的色彩，以致無論現代心理或教育心理俱未能予以充分的敍述。供初學教育或師校教本之用，頗爲合宜，若採之爲大學教育心理的課本則頗嫌其不專。

二、歐福二氏合著的心理學與教育爲歐氏獨著於一九二六年出版心理與教育的修正本。此書的章節與原本相同，自始至終所有材料均以完形心理學（Gestalt [Psychology）爲根據，處處都十足現出「完形派」的色彩。全書分爲三大部份：（一）行爲的原本性質，包括懼怕、模倣、遊戲、父母心等等；（二）行爲的經驗，包括感覺、感情、記憶等等；（三）行爲的改進，包括學習的性質，思考與意志，智力的測驗等章。作者的全副精神似乎都貫注於闡發及袒護完形心理學的原則，所有引用的普通實驗及動物實驗，都是作完形心理學的證明，極少爲教育上的應用。對於學科、課程、學校組織法、指導程序、教學法、視導法、兒童、人格等等研究的結果並都極少引證。因作者善於選擇例證善於避免專門名詞，遂使修正本比之原本不特較爲易讀而且較有趣味。

三、沛氏的心理學與新教育，又自成一家言，與以上二書大有各異。作者在其序文中曾宣示他們編著此書的宗旨『不在於系統的敍述心理學的原理，而在於應用心理學以了解教育的問題。』歐福二氏之心理學與教育書中曾以三分之一的篇幅專述本能的行爲，而沛氏則毫無疑慮地把此類材料全數擯諸其書之外。匪特對學習、遷移、動機、智慧等等的原理，都不稍予篇幅，即極乎著名的桑戴克的學習律、鮑夫洛（Pavlov）的反射以及「格式塔」（Gestalt）的字樣，俱不見於其書後的索引。此固足表現沛氏徹底抱定不空談原理，所以其書充滿着教育的事實、趣聞、推原據實研究的結果（Case studies）及其他具體實用的材料。

全書共分兩大部：（一）爲在學期間的發展，（二）爲校內的學習。第一部：（甲）敍述生長歷程的事實，包括生活環境的影響、生理上的習慣、娛樂、情緒等；（乙）健康的問題，包括感官的缺陷、營養的不足、牙齒的防護等；（丙）兒童對於遊戲、讀物、電影的興趣；（丁）窮苦家庭，不良隣居、教師、成人等，對於兒童行爲的影響；（戊）操行及情緒問題的診斷；（己）分級及升級的問題；（庚）研究兒童的方法。第二部既專論校內的學習，故將前此編著之教育心理者所通用的動物的學習全不提及，即打電報及無意義綴音等學習其不在通常校內學習之內的亦極少用。所包括的都是校內活動的研究，例如學科進步的歷程、圖謎解決的分析、算術診斷材料的應用、學科的記憶、分開學習的價値、標準測驗與非正式測驗的使用、眼力的疲乏、教室內足使疲乏的環境、各科學習的遷移、思考訓練的問題等等。

沛氏在其序文內自稱此書的組織一掃從前的習慣，評者以爲若從其書中所無者而言，沛氏確無過言，但若從其書中所有者而說則許多教育心理學書中也都有多少內容與沛氏所說的大同小異，似乎猶未完全脫出「桑戴克式」教

育心理學的組織，又浦氏篤信環境之勢力甚大，書中徵引許多例證闡明其主張之正確。關於身心的衛生、教學的方法、課程的準則、診斷與補救等問題，他討論特詳，所有教育心理學無有出其右者。但他所徵引的論證也有些是根據於意見而不根據於實驗；這可算他全書唯一的小小瑕疵，頗值得讀者的注意。

這書最足引人議論的一點，即爲教育心理學的教本可否把所有心理學的原理原則全部除外？又實用的事實能否脫離原理的根據而獨立？但浦氏之意則以爲此書專爲教師應用而作，非爲教育心理學者而作，心理學原理原則，於心理學者固有價值，其於教師則無用也。此點意見頗足供教育心理學者之參考。

四、佐登的教育心理學是一九二八年本之修正者，立場與布局皆與原本相似，但新材料增加甚多。這書的章節大概仿照桑戴克的教育心理學，內中包含四大部：（一）本性，（二）個別差異，（三）學習，（四）測驗。所述均理論與事實並重，材料艱深與淺顯並取。作者極少發表個人的意見，無論原理或事實的敘述，處處俱有所根據。

與以上三本相較，當以佐氏之作包羅最廣，精讀此書，足知教育心理學應有內容之梗概。舉凡研究教育心理的方法，他種心理學已有的發現，遺傳的原理與事實，本能行爲的進展，家庭與其他環境的要素、個性的差別、學習、教學的方法、學科的心理、動機、教育與心理的測驗、統計的方法、學習的遷移、學習的疲乏、變態兒童的教育等等，均爲此書所包括。其引證實驗結果之多，尤非以上三書所可比擬。據評者之意，四書合較，對於應用各派心理學原理以解釋學習方面，佐氏致力爲最多，遠非他書作者所及也。

我們已把四本教育心理學簡賅的介紹過了，現在要問一問到底那個是最好的教本？評者之意，四本都是好書：都是專家作品，都是充分翔實，都是組織完善，都是言有出處。各書差異之處既多，自難加以比較，在此情形之下斷定何書最善，殊欠愼重，倒不如任憑讀者用者就其需要選擇較爲妥當。爲初學教育心理者之用，可選鮑姚合著之書；欲明了完形派心理學在教育上的應用者，可選歐福二氏之作；現任教員及師範學校學生注重實用者，可選浦氏佳本；至若大學教育學院學生，或爲高深研究打廣厚之基礎者，則似以選擇佐氏之本爲較宜。此僅爲無力無時以並備並讀四書者而言，如經濟時間容許，總以遍讀爲最妥。因四書既相各異，極少重複的篇幅，而又各有所偏的地方，單讀一書，則有因著者之偏而偏的危險；遍讀四書則各有所長，適足以補其各有之短。

一九三三年並一九三四年的教育年鑑

黃覺民

這兩年鑑都是英國教育家柏是（Percy, Lord Eustace）主任編輯，由倫敦伊文思書局（Evans Brothers）出版。一九三三年冊共有八百六十頁，一九三四年冊共有九百五十頁，都滿載着比較教育極有價值的材料。

一九三三年鑑大部份詳述英國的教育並簡述其他七個强國的教育。關於教育統計、教育經費、教育法規、職業教育、中小學教育、視聽教育、宗教教育、學校建築等節所述既甚簡要，且極實用。

一九三四年鑑除繼續一九三三年鑑所載之英國教育法規、經費及外國教育外，還加不少前此兩冊（一九三二年鑑是第一次）所未有的材料。例如用英文各國（English Speaking Nations）的教育制度，其他六十餘國的教育組織，各國教育比較圖表，英吉利、威爾士、蘇格蘭、加拿大並美國的中等教育、英國教科書的研究；都是前此兩年鑑所沒有特別說到的。

此外尚有一種極有價值的教育年鑑，就是哥侖比亞大學師範院萬國教育研究所（International Institute, Teachers College, Columbia University）比較教育教授肯得爾（I. L. Kandel）氏所主編的教育年鑑（Educational Yearbook）。這書自一九二四年起年出一冊，與柏氏所編迴異之點，在於柏氏以英國教育爲主體而連帶及於外國教育；肯氏所編的則以世界教育爲主體而不專重任何一國。所以柏氏的可說是英國教育年鑑，肯氏的是世界教育年鑑。茲以肯氏所編的，也是不可多得的名著，並此介紹，以資參考。

中國教育界最偉大的參考書

教育專家六十餘人的合作品

教育大辭書 縮本

唐鉞　朱經農　高覺敷　主編

布面一巨冊　一千六百餘頁　定價八元

本辭書係以本國教育問題及狀況爲中心，並以本國教育家及研究教育者爲對象，博采各國教育辭典之特長，廣搜中外教育資料，由專家六十餘人經營五載以上，始克告成。凡教育原理、教育史、教學法、教育制度、教育行政、教育心理學、教育統計、著名教育學術機關或團體，以及與教育有關係之各科要項，無不分別敍述。他如本國各種教育法令、中外教育名著、中外教育學者，亦皆撰有專條。普通條目之有關於教育者，亦盡量收入，誠教育參考之總籍也。末附四角號碼索引。縮本售價僅及原書之半。

商務印書館出版

C370.3(1 --23:8



本國教育文化史的新頁

一般文化的建設

中英文化協會會務進行近況

中英文化協會會務進行之重要事項，茲採錄於下：

英庚款會應該會之提議贈送中央武漢等六校講座　該會為促進中英間文化關係，曾決定須聘請英國學者來華講學，為首要之圖，但因鑒於吾國往年聘請外籍教授，多採用輪流演講辦法，期短時促，收效甚微，此次乃特改為長期固定辦法，聘請英國教授來華擔任各大學之講座。惟此種辦法，需款特多，該會爰向管理中英庚款董事會，請予每年補助事業費七萬元，（第一年之補助費包括建築會所）嗣得庚款會公函，允為補助建築費二萬元，關於事業費用，則由庚款會設置講座六席，每席每年經費一萬元，須三年為限，分贈中央大學、中山大學、武漢大學、浙江大學、北洋工學院、及中央衛生實驗處，而託請該會代為主持接洽。

該會接洽聘請講座事宜經過　該會為設置講座事宜，曾推請王會長及杭立武、陳劍脩兩幹事擔任與國內各大學及英國各大學中國委員會接洽，嗣受英庚款會之正式請託，當以距九月開學之期甚促，經即電請駐英郭泰祺公使協助，并敦促英國各大學中國委員會接洽各講座之人選，該大學委會乃組織遴選委員會，即以郭公使為主席，旋准郭公使電告，該遴選會已開會數次，并決定推薦數人，經與各大學商洽結果，聘定英文文學教授一人任武漢大學講座，採礦學教授一人，任北洋工學院講座。并由郭公使代表簽訂草約，至正式合同須俟該教授抵華後，再行簽訂。此次所聘英文文學教授為 Magunsirvine 先生，渠曾任加拿大大學講師多年，已啓程來華。至礦學教授 William Cooke 先生，渠曾任 Shefield 大學講師多年，於十月初抵華。此外中央大學所擬聘之近代物理學教授，及浙江大學所擬聘之水力工程學教授，現仍由該委員會代為物色，又中央衛生實驗處擬聘請之講座，頃亦由該會電請郭公使及倫敦各大學中國委員會代為接洽。

該會成立建築委員會司建築會所事宜　該會初假中英庚款會辦公，繼向教部借聚會之所，頗感有自建會所之必要，依幹事會初步計劃，是項會所應有可容一百五十人之會場一間，閱報室一間，辦公室二間，交際室三間，及可供賓友起居之寢室四間，工程非小，需款浩繁，幸承庚款會撥助二萬元，當由幹事會決議組織建築委員會，推石總幹事與、及卜隆德、張道藩、程錫庚、李聖五四幹事為委員，設計工程事宜。

英國各大學中國委員會聘送教授來華　英國各大學中國委員會，係由英國各大學之代表及英國熱心中英文化人士組織而成，與該會宗旨相合，其主要事業之一，即為聘請英國學者來華講學，并聘請中國學者赴英講學，經於去年聘送茀萊女士來華講學，今年復

聘請Strick Land先生來華，斯教授前已抵華，先赴北方考察各地合作事業實施狀況，約二月後卽可竣事，全國各學術機關凡有請其講演者，均可向該會接洽。

英國教授待聘　該會此次在英延聘各科教授，自經倫敦各大學中國委員會與駐英使館合組遴選委員會徵聘後，各方應聘者甚衆，惟因該會所定講座，科目不多，且共僅有數席，故不免有遺珠之憾，國內各學術機關，如需要英文採礦及人類學教授而託爲聘請者，該會甚樂爲介紹。

該會職員及會員　該會會長王世杰（中）賈德幹（英），幹事爲石瑛、李四光、李聖五、周鯁生、張道藩、陳劍翛、曾鎔甫、程錫庚、鄭天錫等。中國會員艾偉、杭立武、錢昌照、郭有守、羅文幹、楊端六、劉海萍、袁同禮、黃建中等六十餘人；英國會員卜隆德、藍浦生等六十餘人云。（十月二十六日時事新報）

中英庚款董事會設出版物獎勵金

本年六月間，中英庚款董事會分配第一屆息金一百二十萬元，補助教育文化事業，除繼續舉辦留英考試，及補助各高等教育研究機關外，並對中央文化建設，匪區特種教育，及邊省中小學教育，亦予相當補助，以期闡暢文化，普及教育。茲聞該會爲鼓勵出版物起見，又特設置獎金三種，獎額各四千元，徵求民衆教育讀本，小學樂歌，及高級小學歷史教科書，所有徵求規則，業經規定如下：（一）本會爲改進民衆教育讀本、小學樂歌、及高級小學歷史教科書，特設置下列獎金：（甲）民衆教育讀本獎金四千元，（乙）小學樂歌獎金四千元，（丙）高級小學歷史教科書獎金四千元。（二）應徵者須注意下列各項：（甲）徵文須於民國二十四年六月三十日以前郵寄本會事務所，（乙）徵文用紙不拘何種式樣，但須裝釘完好，（丙）字體不拘，但須繕寫清楚，（丁）凡民國十七年以前所刊行之教科書及樂歌一概不得應徵，（戊）應徵文稿末須親自簽名蓋章，並附具住址履歷單，掛號寄會。（應徵文稿如係由團體介紹，並應由該團體另附證明書。）（三）本會爲審查應徵稿件，得聘請專家組織審查委員會辦理之。（四）應徵稿件無論選取與否，概不發還。（五）揭曉日期定爲二十四年十月一日，屆時登報公佈之。（十月二十七日新聞報）

全國學術工作諮詢處正式成立

全國學術工作諮詢處於十月一日組織成立，設辦事處於富厚崗中英庚款會舊址，據教部負責人談稱，該處係由經委會與教部合組而成，其任務卽爲建設求眞才，以期事得其人，人得其用。目前該處任務祇能就調查登記與介紹三方面負責進行，目前祇就技術人員着手介紹，與一般失業機關性質不盡同。該處人選經教部與經委會會商決定三十日發表程振基爲主任，俞同奎副之。至該處組織規程草案，業經教部擬就，並經決定雙方擔負處內職員薪金一千元，另由經委會按月津貼一千元。至關於諮詢處內部職員，亦經委定。茲將諮詢處之組織規程探誌於下：第一條、全國經濟委員會、教育部爲使全國學術人才供需方面得有適當聯絡起見，合組全國學術工作諮詢處。（以下略簡稱諮詢處）第二條、諮詢處掌管事務如左：（一）關於全國機關團體需要學術人才狀況之調查與登記事項。（二）關於全國學術人才求業就業狀況之調查與登記事項。（三）關於已登記學術人才適當就業之介紹與指導事項。（四）關於研究專門學術人員之調查與指導事項。前項第一二三款之學術人才，暫以國內外專科以上學校畢業生爲限。第三條、諮詢處設主任副主任各一人，祕書一人，由全國經濟委員會會同教育部遴員派充之。第四條、諮詢處設幹事若干人，辦理處設幹事若干人，辦理處中事務，並得酌用書記。第五條、諮詢處於必要時得呈准設置各種委員會，並延用顧問。第六條、諮詢處得呈准設置國外專員或分處，並得與國際知識合作委員會、國際勞工局等機關取得聯絡。第七條、本規程自公布日施行。再該處近復擬定初步工作大綱計十二條，此後卽依照實行，俟初步工作完成後，再行擬訂第二期工作大綱。茲探錄其初步工作大綱如次：（一）呈請經濟委員會、教育部，分別咨呈行政院，通令各機關，對於本處調查介紹，予以協助，如需學術人員，可由本處代爲物色。（二）呈請教育部，通令各教育機關，並呈請經濟委員會，通令各建設機關，隨時告知本處需要學術人員狀況，幷儘量錄用本處所介紹之學術人員。（三）調查全國各機關需要學術人員狀況。（四）調查全國專科以上各學校畢業生求業就業狀況。（五）調查研究專門學術人員目前就業狀況。（六）選擇國內外著名工廠，及其他實業機關，與其訂定合作辦法，以便介紹實習。凡專科以上畢業生，有願增進經驗，請求介紹實習者，本處可依其志趣，代爲介紹至適當機關，詳細辦法另訂之。（七）擬定聯絡國際知識合作委員會、國際勞工局等機關辦法。（八）擬定聯絡國內各處職業介紹團體辦法。（九）組織資格審查委員會、就業指導委員會，幷釐訂其章程。（十）呈請經濟委員會教育部會銜延聘本處顧問。（十一）採用科學方法，製定

調查登記表式樣，幷分類保存之。（十二）釐訂本處辦事細則。（十月三日、二十一日輯自大公報、新聞報）

國立編譯館二年來工作概況

國立編譯館，於民國二十一年六月成立，館址在南京山西路，其組織，館長下設人文、自然、事務三組，現設主任三人，專任編譯六人，特約編譯八人，編譯二十一人，幹事五人，辦事員五人，書記二十二人，全館人員七十一人。其經費在成立時，月僅七千餘元，至二十二年七月，始經中央核定每月一萬二千元，其工作分編譯各科名詞、專著教科書，其他及審查中小學校用教科書二大部分。

編譯名詞部份　已經教育部公布出版者，有天文學名詞、物理學名詞、化學命名原則、礦物學名詞、藥學名詞等五部；在編訂中即可公布者，有算學名詞、電學名詞、化學儀器名詞、化學術語名詞、地質學名詞、岩石學名詞、動物發生學名詞、比較解剖學名詞、細菌學及免疫學名詞、精神病理學名詞、脊生蟲學名詞、病理學名詞、心理學名詞等十三部。

編譯專著部份　已經出版者，有中國教育之改進、美國政府與政治第一編、中華民族拓殖南洋史、經濟學的基本原理、景氣學、中國財政問題第一編、格式塔心理學原理、英國當代四小說家、柏拉圖五大對話集、約翰孫天文學論叢、光學之研究、烟幕發火劑及爆炸實驗、炸藥製備實驗法、毒氣製備實驗法、植物地理學、日本侵華排外之教材及言論、現代心理學派別等十八部。在印刷中者，有中國近七十年來教育大事記、戰時經濟學、戰時統制經濟論、財政學、中國之棉紡織業、人類的學習、星體圖說、皮阿喬微分方程式、量度之精密及圖解法概論、化學戰爭通論、化學本論、化學文獻、動物學等十三部。在審查中即可付印者，有近代歐洲政治社會史、人類學的中國西南部考、中國近三百年大事記、英國小說發展史、一個軍人之思想、初等微積分理論、力學、有機化學實驗法、有機化學、植物生理學、中藥標本目錄等十一部。在編譯中者，有無線電學、微分幾何、英國文學史、近代心理學史略、中國鹽務政策、希忒拉我之奮鬭、黃河志、美國政府與政治第二編、意國政府與政治、中國財政問題第二編等十部。

編輯教科部份　有短期小學課本、三民主義千字課、漢蒙合璧小學國語教科書、小學特種國語讀本、小學社會教科書、小學自然教科書、中學國文特種讀本、初中國文精讀範程、高中國文教科書等八部。此外尚有圖書評論二十四期、化學專刊、天文數學物理專刊、兒童讀物目錄、中學生參考書目錄、東華錄索引、近世中西史目對照表等七種。

審查教科部份　經先後付審查者四百餘種，二千餘册，准予審定者有小學教科書五十餘種，中等學校教科書五十餘種；准予發行者有小學用書二十種，中等學校用書四十種；不予審定者，有小學用書六種，中等學校用書四十餘種。該館成立不過兩年，以僅少之經費，努力學術工作，成績頗有可觀也。（十月九日時事新報）

靜生生物調查所六週年紀念會

靜生生物調查所，二十日開第六週年紀念大會，並未舉行儀式。到任鴻雋、丁文江、翁文灝、葉企孫、嚴濟慈、楊宗培、李書華、徐誦明、蔣夢麟、李蒸、潘次農女士、王文瑾女士、陳仲華女士、石曉暉女士、馬波女士、陳衡哲女士等二百餘人。木材室、動物標本室、植物標本室、植物圖書室、菌藻標本陳列室、蕨類標本陳列室、鳥類標本陳列室、魚類標本陳列室，各有專員擔任招待。茲分誌各方情形如次：

六週年史　該所係尚志學會與中華教育文化基金會合辦，以紀念范靜生先生者，於民國十七年十月籌備組織成立，范旭東先生以石駙馬大街范靜生先生故宅捐助靜生生物調查所為所址，設委員會，主持該所一切大計，分動物植物兩部，由秉志博士擔任所長，胡先驌博士為植物部主任，兼代所長。共技師三人，助理二人，繪圖員一人。經費可分為基金經常兩項，基金十五萬元，為尚志學會捐助，歸中華教育文化基金會保管生息，每年經常費則由中華教育文化基金會預算撥付，嗣因動植物標本日見增多，職員增加，屋舍不敷應用，由中華教育文化基金會議定，於西安門內國立北平圖書館西首，建築鋼骨水泥三層樓房為所址，二十年四月落成，遷入辦公，石駙馬大街舊所改設通俗博物館，經范旭東先生捐資修理，內設靜生先生紀念室，陳列遺像及紀念物品。動植兩部，籌備標本，按次於各室陳列；以職員張東寅管理博物館事。是年十月一日通俗博物館成立，參觀者絡繹不絕。二十一年春由胡先驌博士繼任所長，二十三年春，由胡先驌所長、與江西農業院及中華教育文化基金會議定，於廬山牯嶺創設森林植物園，經費由兩機關分擔，並另設植物園委員會，以技師秦仁昌為該園主任。於八月二十日開成立會。該所職員年有增加，本年度共有技師六人，研究員六人，其他職員十五人，共計二十九人。通俗博物館管理員一人，廬山植物園職員四人。該所

成立以來，對於研究採集動植物標本，不遺餘力，胡先驌所長研究中國種子植物之分類、及樹木學；秉志博士研究中國軟體動物、及生物學；壽振黃技師研究鳥類、哺乳類及魚類；張春霖技師研究魚類、兩棲類、及爬蟲類；喻兆琦技師研究甲殼類及蜘蛛類；秦仁昌技師研究蕨類植物。該所另設木材研究室，研究員唐燿專爲中國產木材之研究。其他研究者尚多，以限於篇幅，未能盡敍。該所採集，前在吉林採集動植物，繼在四川、雲南均有大規模之採集，得植物極多，近在海南島採集動物，尚未完竣。華北則在河北各處動植物均有採集。該所出版品，每年出有彙報，及中國植物圖譜、中國蕨類植物圖譜、中國動物誌專書。中文通俗書籍，有河北習見魚類、及河北省見之樹木二書。每年與國外所交換之刊物，有三百餘種。該所圖書，大部分係國立北平圖書館所購買，該館生物書籍，關於分類者，均存於該所，分列於動植物學兩圖書室，以供所內及他處學者之參考。

展覽情形　該所展覽標本在大樓，（一）中層、一百零四號大室爲動物標本室，陳列白熊、野牛、鵠、藏鹿、黑熊、魚類寄生蟲。一百零九號大室陳列臘葉標本、陳列松柏新種模式、本所植物部刊物、植物圖書。（二）樓下層木材標本室，其中陳列吉林、河北、河南、山東、江蘇、浙江、安徽、江西、四川、西康、貴州、福建、廣東等十三省木材，均係該所研究員及助理所採集，計正確木材共三千號，七百屬本國木材一千八百二十六號，二百七十餘種；外國木材八百九十一號，四百餘屬，採自日本、臺灣、蘇門答臘、菲列濱、印度、德、英、美、加拿大、南美洲、澳洲、非洲。（三）樓上層菌藻標本陳列室由李良慶周宗璜擔任招待。陳列淡水藻類，採自北平、河北、山東、江蘇、浙江、福建、廣東、貴州、湖北九省，計標本一千餘號。木類標本室，由汪發纘擔任招待。鳥類標本室，由壽振黃擔任招待。魚類標本室，由張春霖擔任招待，各室標本均已編號，計動物標本十二萬號，臘葉標本六萬餘號，木材標本三千號，菌藻類標本一千餘號，苔蘚類標本二千餘號，共計十八萬六千餘號。來賓參觀畢，均赴二層樓招待室用茶點。（十月二十六日申報）

德國贈書東方圖書館舉行贈受典禮

德國各文化團體捐贈東方圖書館書籍三千餘種，已運到上海，十月七日下午四時，德國駐滬總領事克里拜及東方圖書館復興委員會主席張元濟，假八仙橋青年會會所舉行贈受典禮，參加者吳市長、余銘、楊嘯天、羅泮輝、李廷安、徐佩璜、李大超、許世英、虞洽卿、王曉籟、俞佐廷、徐新六、沈信卿、袁維裕、夏劍丞、余楠秋、穆藕初、崔竹溪、黃任之、陳蔗青、何德奎、沈尹默、鄭澄清、唐壽民、金國寶、汪伯奇、趙叔雍、李聖五等，及各國駐滬領事、工部局總辦鍾思、各國旅滬學術界商界領袖、東方圖書館復興委員會全體中外委員、中外報館通信社記者、商務印書館全體董事等三百餘人。先由東方圖書館復興委員會主席張元濟、及德國駐滬總領事克里拜致辭，行贈受禮後，由商務印書館董事會代表裴擬初致謝辭，東方圖書館復興委員會常務委員，前東方圖書館館長王雲五報告籌備復興經過，禮畢，茶點，展覽贈書，琳瑯滿目，至七時始散。此次德國贈書，以德國文化援助會募捐之力居多，東方圖書館復興委員會贈以商務印書館最近影印四庫全書珍本一部，藉表微意。並悉該圖書館復興委員會定於八、九兩日，將此項圖書仍假八仙橋青年會樓下公開展覽云。

茲將德國贈東方圖書館書籍舉行贈受典禮演詞附紀於後：

（1）東方圖書館復興委員會主席張菊生君致詞

諸位來賓：今天東方圖書館復興委員會會同德國駐滬總領事 Kriebel 先生在此地舉行德國捐贈東方圖書館書籍展覽，並舉行贈受典禮，承蒙諸位惠臨參加，不佞深感榮幸！

諸位想都知道，東方圖書館原是商務印書館的附設機關，他的前身就是涵芬樓，創始於前清光緒三十年，不佞任商務印書館編譯所所長的時候；當時凡遇國內各家藏書散出時，總是盡力搜羅，日本、歐美各國每年所出新書，亦總是盡量購置。

如此搜求了二十年，至民國十三年時，商務印書館爲服務社會起見，特出資十餘萬，造一新式大廈，把涵芬樓藏書移置其中，改名爲東方圖書館，並請王雲五先生爲館長，正式公開；中外學者無不稱便。

不料到民國二十一年一月二十八日夜中，上海的閘北發生戰事，商務印書館的總廠和東方圖書館就都做了軍事上的犧牲，全館藏書，盡付一炬。當時不但本國的人士，同感痛心，就是歐美各國的友人，亦莫不同聲惋惜！商務印書館的當局以爲東方圖書館關係我國文化很大，非盡力恢復不可；因此就於復業的次年，由董事會議決每年從盈餘中提撥一部分作爲恢復圖書館的經費，並議決聘請本國的和友邦的熱心人士組織東方圖書館復興委員會，籌畫恢復的工作。

今天不佞得能代表東方圖書館復興委員會正式接受德國駐滬總領事 Kriebel 先生代表德國各著名學術團體捐贈大量名貴的書籍，不佞因既忝爲東方圖書館的創辦人，

又忝爲復興委員會的主席，所以對於今天的集會，頗有悲喜交集之感。

德國近代學術的猛進，向爲全世界人士所稱頌。德國學者自十八世紀以來，深究中國的學術，在中西文化溝通上有很大的貢獻，亦向爲中國人士所素知。最近去世的興登堡總統，就是一位熟讀中國兵書的名將。現在德國的學術界，始終能以同情的態度，捐贈這大量名貴的書籍於東方圖書館，這件事不但足以增進中德兩國歷來文化上的溝通，就在世界和平的前途上，亦因有這一類同情互助和知識合作的美德，要發生很良好的結果。所以今天的典禮，是值得我們永遠紀念的。不佞現在再謝謝諸位來賓的參加和指教。

（2）德國領事克里拜致辭

諸位來賓：東方圖書館之毀滅，對於世界的文化，實在是極大不可估量的損失，尤其是中國智識界的領袖感覺到最大的悲痛！竭力計劃復興那個圖書館，在德國對於中國文化表示素來敬仰的人，對於東方圖書館的毀滅，亦有極大的感想；因爲東方圖書館裏面亦有十萬卷德文的重要的書籍同歸於盡，所以商務印書館的經理王雲五先生的復興的創設，到處響應，遂使復興委員會主席張元濟先生的意志可以實現。在滬德僑中克百爾博士爲中國友誼學會之會員，尤爲出力，今天的結果，我們當對他表示感謝他努力的結果。柏林的外交部以及德國方面的科學界實業界，對於這個計劃，表示贊助。德國科學團體主席 Schmilt Ott 博士，即着手搜集科學書籍，藉以補足已毀滅之藏書，爲東方圖書館復興德文書籍部分之第一層基礎；彌尼克（Munchen）地方的德國學會，格外贊助，竟捐助五百册；佛蘭化脫（Frankfurt）地方的中國學會以及遠東學會的林達（Linde）博士，亦不落後；I.G.顏料公司由其董事魏白爾（Waibel）先生捐助鉅款，購買得著名的及奇珍的李白（Lubiechen）氏化學年刊的大部分；此外他們再寄來科學書籍一百二十册。德國科學團體贈送他們的氣象探險團報告書，對於尚未出版的部分容後補贈；對於科學之各部分以及經濟學及公法學，已得到基本書籍，此外並附送關於德國城市生活書籍多部，可見德國城市風景生活及工作情形，以及其文化機關，除此共計三千多部外，尚有依科學方法所編製之目錄，並附帶有系統的依照字母排列之小目錄。該項目錄，因與書册號碼相符，便於圖書館的檢查，但是那個目錄不及譯成中文，實屬美中有憾。

茲謹代表各捐助人希望德國方面之贊助能增進我們二國民族及國家的友誼，以及促進兩國的學術上精神上及科學上的關係。這次我們微小的貢獻，亦表示我們對於貴國在歐戰的時候，對於我們表示貴國古代之優美文化的態度。德國並未忘記貴國對於謗誘德國的宣傳，貴國始終未曾參加。德國也未忘記貴國對於德國軍士如賓客的待遇；德國亦未忘記貴國歐戰後對放逐德國男女童孩一事，沒有自己參加。

鄙人以新德國代表的資格，今天尤其快樂，因爲在捐贈的書籍的中間，尚有關於我國家社會主義的書籍，該國家社會主義又爲敝國的領袖希特勒又援爲根本的原則。但是那批書籍並不含有宣傳的性質，不過可明瞭德國最近的發展以及國家社會主義之最早基本的思想。

我們看見中國的及德國新的國旗有太陽及卐字，代表國家社會主義運動以及兩國之友誼的增進。考試院院長戴季陶先生在本年九月十四日在南京歡迎德國飛機J五十二號，曾提及兩國國旗的意義，我們德國人對於這種解釋覺得頗有意義。鄙人對於卐字最古的意義，加以說明。對於我們德國人這卐字指太陽，於我們處於北方寒冷的德國，格外感覺太陽的可愛。每天的早晨及每年的春天，表示他的可愛的力量，每天的晚上及每年的冬天，我們又望他的再來。兩國的國旗都有太陽，故照戴院長解釋，兩個太陽之力量由卐字將兩國之幸福與友誼緊緊的扣住。

敬將對於東方圖書館復興德國之捐助部分，交與東方圖書館復興委員會。

（3）商務印書館董事蔡揆初君謝詞

Kriebel 先生和諸位來賓：今天敝館所毀之東方圖書館復興委員會接受德國各學術團體的贈書，並蒙德國駐滬總領事 Kriebel 先生親臨舉行贈受典禮，鄙人得以敝館董事會代表的資格參加盛會，深感榮幸！東方圖書館的創設、被燬和籌設復興的經過，已經張菊生先生說過，鄙人不必再贅了。敝館忝居出版家之一，向以提倡教育和促進文化爲我們根本的信念，我們除在四十年來的出版事業上盡力貫徹這個信念以外，東方圖書館的創設和復興，亦就是同一信念的一種表現。

諸位都知道東方圖書館經張菊生和王雲五兩位先生前後三十餘年的苦心經營，纔有一二八以前規模；我們要在短期中恢復起來，非求助於國內外的熱心同志不可。現在德國的各著名學術團體竟首先捐贈這許多名貴的書籍，而且承德國駐滬總領事 Kriebel 先生代表舉行贈受典禮，德國民族氣度的偉大，和現代國際上所提倡的知識的合作，都在此地充分表現出來。鄙人謹代表敝館董事會表示誠懇的欽佩和感謝！

（4）商務印書館總經理王雲五君報告

Kriebel 先生及諸位來賓：雲五係以東方圖書館復興委員會常務委員及前東方圖書館館長兩種資格，參與今日之會。東方圖書館復興委員會之意義與使命，已由主席張先生在開會詞中說明，我可不用再說。現在擬就東方圖書館與商務印書館的關係，和復興以來的進行情形，稍爲補充幾句話：

東方圖書館的前身爲涵芬樓，係主席張菊生先生於三十餘年前主持商務印書館編譯所時創設。初時所收藏者以國學書籍及其精本孤本爲主；十餘年前，我繼任張先生的職務，對於外國文的書籍亦積極搜羅；至民國十三年，經商務印書館董事會議決，改組爲東方圖書館，將歷年收集中外文字的圖書公開於讀書界，供其閱覽。如是者五六年，至民國二十一年一二八事變以前，所藏中外文字的圖書多至五十萬册，其中除中文善本外，外國文的孤本及全份的學術雜誌亦甚多，卽如在此處陳列中的德國 Liebigs 化學藥學雜誌自一八〇一年最初出版以來，百餘年間的全份雜誌，亦由雲五收集，加入東方圖書館收藏之中；其他如歐美各國的所謂 Incunabula，雲五也爲該圖書館收集不少；如此寶貴的藏書，竟全部被燬於一旦，誠文化上之大損失也！

東方圖書館被燬之初，承歐美各國人士及學術團體紛紛表示贊助復興之美意，雲五與主席張先生等雖深感友邦人士的盛情，然以能自助者始可接受他人之助，祇得暫時謝卻；蓋東方圖書館全部資產及其經常費用向來完全由商務印書館供給，在商務印書館遭一二八之劫尚未復興以前，我們認爲當先謀商務印書館的復興，俟商務印書館稍有力量，可以肩負東方圖書館復興之責，然後開始接受他人的捐助。及至民國二十二年春間，商務印書館復業苦鬬之結果，已稍能自立，乃由董事會決議，每年如有盈餘，卽於照章所撥之公益金內提出三分之一專充復興東方圖書館之用，第一年計得四萬餘元，第二年得五萬餘元，另由主席張菊生先生獨捐一萬元，現在東方圖書館已有復興基金十一萬餘元，每年仍有四五萬元收入之希望，我們認爲商務印書館既能肩負復興東方圖書館一部分的責任，乃進一步而開始接受國內國外各界的捐助，於是有東方圖書館復興委員會的組織，並於國內外各地組織贊助委員會，現在已成立的國內有七處，國外有四處，對於東方圖書館的復興均願竭力贊助。除國內已收到捐贈的圖書二千餘册外，國外首先捐助的，便是德國各文化團體這一次運到上海的，計共有德國名著約三千册，這是我們所極端感謝的！關於德國捐贈此項名貴的出版物，我們除感謝德國各文化團體外，還要特別歸功於東方圖書館復興委員會委員德國嘉璧羅博士，因爲他在去年秋間回國時，竭力爲東方圖書館宣傳，故有此良好的結果。同時，我的德國朋友 Dr. Linde, Dr. Waibel 等在德國內，也竭力代爲提倡，也是極可感謝的！

我還要附帶報告的，就是商務印書館除每年捐助復興東方圖書館的基金外，在過去兩年中暫照從前東方圖書館未成立時的辦法，積極爲其編譯部分收集參考圖書。截至現在，我們已經收集了中外圖書雜誌八萬餘册；這些圖書，和將來繼續收集的圖書，在將來東方圖書館復興時，將與國內外各界所捐贈的圖書一併供公衆的閱覽。按照過去兩年復興工作的進行情形，再加以國內外各界的熱心捐助，尤其是德國各文化團體今日及以後的熱心捐助，我相信在不久的將來，或當不難有一個較前更偉大的東方圖書館出現於上海；而德國各文化團體與國內外其他熱心人士贊助之力，將與復興後的東方圖書館永留紀念！（十月八日時事新報）

特殊的教育

洛陽實驗區試辦强迫徵學制

洛陽實驗區，開幕業已兩月，事業設施，均按照計劃切實進行，深能引起國人注視。現該區以農忙已過，擬卽試辦强迫徵學制，緣該制係民教專家鈕惕生所創，師徵工、徵兵之意，以普及國民基礎教育，實施方案與徵學辦法，業經擬定，呈准洛陽縣政府施行。茲將實施方案，及徵學辦法錄次：

實施方案　洛陽實驗區呂廟實驗村試辦徵學制，普及民衆基礎教育方案：（一）徵學制係師徵工、徵兵之意，以最經濟之人力與物力，運用政治力量，以普及民衆基礎教育。（二）凡村民年在六足歲以上，四十歲以下，均須受强迫徵學：一、六足歲以上十足歲以下者，均須受義務教育。二、十足歲以上，十六足歲以下，未受義務教育者，均須受青年補習教育。三、十六足歲以上四十歲以下之失學成年，均須受成年補習教育。（三）修學期限：一、義務教育，準部頒小學教育制，分初級、高級兩班，隸屬於民衆基礎學校兒童部；初級兒童班修業期限爲四年，高級兒童班修業期爲二年。二、青年補習教育，準部定短期義務教育辦法辦理，修業期

為一年，實行半日制，如願全日受學者，須徵收學費。三、成人補習教育，修業期五月，每日教學二時，均於農暇時教學之。（四）凡具下列條件之一者，得免強迫徵學，或展緩強迫時期：一、學前兒童；二、年在四十歲以上之老年；三、生理上不健全不能受教育；四、曾受義務教育者；五、其他特種事故經特許者。（五）凡十二歲以上十八歲以下之青年，不論在學與否，應一律組入青年服務團，實行嚴格訓練，以培植其團體意識與服務社會之精神。（六）凡十八歲以上，四十歲以下之成年，男子除受民眾補習教育外，應兼受國民軍事訓練，使農民具有軍事常識與自衛能力。（七）凡民眾基礎學校畢業考試及格者，均請由縣政府發給公民證書，其不及格者，必須重行補習。（八）本辦法要點，呈請洛陽縣政府通令施行。

徵學辦法　洛陽實驗區呂廟實驗村強迫徵學辦法：（一）本辦法根據洛陽實驗區呂廟實驗村試辦徵學制普及民眾基礎教育方案規定之。（二）凡合於第二條之規定，而又無第四條各項條件者應一律強迫受徵。（三）強迫徵學辦法經政府批准後，通令聯保主任及各保甲長協同辦理。（四）凡在六足歲以上，十八足歲以下之兒童及青年，來學之責，應責其父母或法律上之保護人。（五）凡處戶主地位之農民，如有逃學等情，應責成於其甲長。（六）學生有事故不能來學者，必須依請假手續請假。（七）凡未經准假，三日不到者，則予以書面警告。（八）連續一週不到者，則科以文盲捐一角至二角，或代以公共勞役一日。（九）連續兩週不到者，則科以文盲捐五角至一圓，或代以公共勞役五日。（十）連續一月不到，或竟抗令不受徵者，呈請縣政府予以相當懲處。（十一）凡學月、學期統計未缺席及成績優良者，由學校酌給獎品；修業期內，未曾缺席及成績優良者，由學校呈請縣政府酌給獎品。（十二）於學月及學期缺席較多者，由學校公佈，予以名譽懲處。（十三）民眾基礎學校學生學費，一律免繳。（十四）除初高級學生書籍用品，由學生自備外，其餘概由學校供給。（十五）凡基礎學校畢業者，呈請縣政府發給畢業證書及公民證書。（十六）本辦法呈請縣政府批准，通令施行。（十月二十四日大公報）

收復匪區實施教養衛的新教育

特種教育為新創名詞，所以對匪區民眾之一種特殊教育也。蓋蔣委員長以被匪區域之民眾，概受匪方組織與訓練，更有所謂列寧小學，一縣多至數百所，為麻醉青年之利器，此種思想上之流毒，實較有形之匪，更為嚴重。凡經過匪化之青年與兒童，不但不知三民主義為何物，即日常生活應守之秩序與習慣，亦茫然不知，更無論國家觀念與民族意識矣。如此民眾，若不對症發藥，施以有效之治療，民族生存將亦受其威脅。故一年以來，蔣委員長對於贛省之施行特種教育，極為重視，而各縣中山學校及童子剿共隊，不但覺悟被匪欺騙之不當，更信仰三民主義為救國的唯一主義，又能代壯丁放哨，擔任查驗路單及封鎖與檢查，其工作效率，較之壯丁，並無遜色，而敏捷更有過之。茲為使國人明瞭贛省施行是種匪區特種教育之實際狀況，爰分述各情如次：

組織　贛省主辦特種教育機關，經三次之演變，本年二月至六月，為江西省立民眾教育師資所。內部組織，於所長之下，設教育長，及教導事務兩課，藉以培育辦理特教之人材。本年十月，蔣委員長以特種教育，確具最大之效力，特組贛、閩、皖、豫、鄂五省特種教育委員會，以為剿匪各省推行特教之總樞紐。九月初又頒發五省推行特種教育計劃，贛省乃即遵照計劃，改省立民教師資所為江西省特種教育師資訓練處，除訓練人材外，兼重各收復區民眾學校之設立，及其考察研究各方行政。組織為處長之下設教育長，另分行政訓練研究三部。迨九月中旬，又遵令改為江西省特種教育處，內部組織仍分三部，惟教育長則改為祕書。

訓練　第一期於招生前擬定第一期推行特教之縣區，函請各該縣縣長或教、育局局長加倍保送各縣人選，經甄別後入所受訓，並酌留自由投考名額若干名，本期計學員八十四名，經四個月嚴格訓練，畢業者八十名，均已取錄，依照前定計劃，派往收回各縣區服務。六月間依照原定計劃，招收第二期訓練班，學員九十一名，刻正繼續訓練中。惟在暑期中特設之暑期訓練班，已畢業學員八十三人，亦均派往工作，此外並設立研究班，招收學員三十七人，一年畢業，以養成特種教育指導人材，藉謀特種教育事業之進展為目的。

事業　特種教育事業之重心，為教、養、衛三方面，故特教處規定：關於教的方面，為設立中山民眾學校，實施公民訓練，舉行通俗講演，與舉辦識字運動四項。關於養的方面，為改良農村生產，提倡農家副業與辦合作社事業三項。關於衛的方面，為組織自衛團體，注重公共衛生與鍛鍊身體三項，並以中山民眾學校為實施機關，並以本省收復匪區，亦有六十餘縣，先以客觀標準，擬定第一期設校，選定重匪區蓮花、寧岡、弋陽、鉛山、鳳岡、藤田等二十縣區，再函請各區行政督察專員公署詳細擬具設施地點，及需要設立之校數，由處決定。暑期訓練班學員畢業之前，亦如法辦理。祇以第二期訓練班畢業時期在邇，因合併擬定第二期設校計劃，將暑期訓練班畢業學員，於九月間開辦者為第三期。第二期前期訓練班，畢業學員於

十一月間開辦者爲第二期後期。前期爲新喩、分宜等二十縣區，後期爲信豐、安遠等二十縣區。

研究　研究工作撮其大者，約有數端：（一）編印江西省立民衆教育師資訓練所一覽、及江西特種教育第一期，現正繼續編江西特種教育第二期。（二）刊行特種教育的涵義與實施、公共衞生講演集、及短期義務教育實施法。在編輯中者有特種教育實施法、紀念日講話、及通俗演講資料等。（三）編輯中山民衆學校兒童班課本，及改編剿匪區適用民衆課本。（四）編印民衆課本，及短期小學課本，成績測驗。此外辦理各項調查統計，設立實驗中山民衆學校，編擬各種計劃，報告辦法章則等，工作尙多，正在積極進行中。

視導　特種教育處，現設視導員三人，分赴各縣區，對於中山民衆學校執行考核與指導之職務，並釐訂視導辦法、視察要點及視察記載表，以資應用。現各視導員已首途分赴各縣區視導，其視察結果，均隨時將視察表、與視察意見呈報。此外該處處長及各重要職員，亦嘗親往視察，藉此督促。

經費　本省特種教育經費係由南昌行營就英庚款補助本費項下劃撥十二萬元，兩共二十四萬元。本省收復匪區，現已達七十縣區，依五省推行特種教育計劃，每縣區平均設校十二所，應設八百餘所，每校平均以六百元計，所需經費年達五十萬元以上，與現有預算相差實巨。該處受經費之限制，本年底只能設立中山民衆學校三百餘所，如此數量，自不能適應各縣區迫切之需要。加以本省本年旱災奇重，地方教育經費，復遭重大之打擊，原有教育事業，幾經停頓，紛紛請求教育處，設立中山民衆學校，其各地駐軍所設之中山民衆學校，亦多因經費，交由該處接辦，故不得不另籌辦法，以資救濟。近特釐訂補助各縣區特種教育經費辦法，呈准施行者弋陽、南城等縣，積極訓練兒童與成人，該處以核與該處方針符合，已先後照規定辦法，補助弋陽縣三千元，南城四千元。此外經該處核給補助費者，新淦、清江、吉安、安福等四縣，及保衞第三師各二百元，資溪縣三百元，黎川縣五百元，別動隊及臨川縣各一千元，共計一萬零八百元，均已分別撥發云云。（十月二十六日晨報）

MODEL
ENGLISH-CHINESE
DICTIONARY
WITH
ILLUSTRATIVE EXAMPLES

求解作文兩用

英漢模範字典

布面精裝一册
一千四百餘頁
定價二元五角

『不惟爲讀書得良師
而又爲作文得南針』

張世鎏　厲志雲
平海瀾　陸學煥　合編

此爲吳稚暉先生推許本書之語、良以應用英漢字典之最高理想、不惟索解音義、尤在明瞭用法、本書係由此理想而編成之第一部創作、一字之下、先註其音、必求準確、次釋其義、必求翔實、並羅列複詞成語、一一附以例句、繫以漢譯、以示每一單字及其複詞在文法上之用法、又林語堂先生云、『現在最好研究通用成語之書、還算英漢模範字典、』學者手此一編、無論讀書作文以至翻譯會話、均可獲益無窮、

中等學校教師學生編譯員英文祕書海關郵電華洋商業機關服務人員及一般研究英文者均不可不備

商務印書館出版

*C423(15)h-23:10

我們的特約撰述（四完）

編者

艾偉先生 字險舟，湖北江陵人，一八九一年生。上海聖約翰大學理科畢業，美國哥侖比亞大學碩士，佐治華盛頓大學哲學博士，並在英國倫敦大學研究統計一年。足跡除到過英美兩國之外，曾在法、德、奧、意諸國作短期的考察；在國內曾偕助教多人往華北冀、魯、豫、晉四省，華中江、浙、鄂、皖四省，華南閩、粵三省舉行中學國文、英文測驗及大學一年級英文測驗，七年來所測的人數已將近三萬之多。著有高級統計學，初級教育心理學，漢字之心理研究，教育心理講座報告第一集等書。歷任東南大學，中央大學心理學及統計學教授先後十年，中華教育文化基金會教育心理講座七年，大夏大學高等師範科主任兩年。現任中央大學教育學院院長兼心理統計學教授。

林礪儒先生 廣東信宜縣人，一八九〇年生。日本東京高等師範學校畢業。他是中華學藝社，中華教育改進社，中國教育學會等學術團體的會員。他自民七至民二十前後凡十四年間繼續擔任北平國立師範大學教授和附屬中學主任，在教育界中要算一位服務最有恆心的人了。在華北一帶當然是滿門桃李。自民二十至民二十二纔南歸他的故鄉，轉任國立中山大學教授兼教務長。現任廣東省立勷勤大學師範學院院長。

邱椿先生 字大年，江西寧都人。國立清華大學畢業，美國哥侖比亞大學哲學博士。足跡到過美、德、法、比、意、俄、瑞士諸國。歷任清華大學，師範大學，廈門大學等校教授，及師範大學教育系主任等職。生平著作極富，為全國教育界所傳誦。其重要的為學制（商務出版）中國新教育行政制度研究等書（與姜琦合著，新時代教育社出版）現尚在歐洲作再度教育的考察。我們希望他回國時能夠再將他的心得公開貢獻於我國的學術界。

范壽康先生 字允臧，浙江上虞人，一八九六年生。日本東京帝國大學畢業，得有文學士學位。求學時代即好研究教育，同時並潛心於哲學的探討，所得甚多。他曾加入中華學藝社，中國教育學會等學術團體。回國後即專心從事著述的工作，計已出版的有教育概論，論理學，教育史，各科教授法，學校管理法，柏拉圖，亞里斯多德，盧梭，康德，認識論，藝術之本質，學校劇，美學概論，教育哲學大

綱、哲學及其根本問題等書。歷任商務印書館編輯、中華學藝社編輯部長、私立春暉中學校長、安徽大學文學院院長等職。現任國立武漢大學哲學教授。

俞慶棠先生　江蘇太倉人。美國哥倫比亞大學師範院畢業，得有學士學位。她是「五四運動」時的健將，曾創辦義務學校（卽今之民衆學校），並代表上海學生聯合會參加全國學生聯合會。對於學生運動很多貢獻。她在民元光復時期曾加入上海女界協贊會，五四運動時加入全國學生聯合會並任職員及評議員；在美時曾任哥倫比亞大學中國學生會會長，第二次全國教育會議專家委員，並參加五卅慘案上海各界後援會，九一八及一二八後援會等，對於學術團體和愛國運動，都很熱心。她足跡到過本國南北中原各省；美國各大埠；英、法、德、奧、意、丹麥、瑞典、印度、日本等國各大都市，及丹麥全國著名的農村。著有中國女子教育、三十五年來之女子教育，並和孟憲承先生合譯教育方法原論等書。此外曾主編中央大學擴充教育處概況一書。歷任上海萬竹小學，前江蘇省立第二師範，私立無錫中學等校教員，大夏大學講師，中央大學副教授，江蘇省教育廳社會教育科科長，前中央大學擴充教育處處長，太平洋會議中國委員會委員，中國社會教育社職員等職。現任江蘇省立教育學院研究實驗部主任，及中國社會教育社常務理事兼總幹事，並任丹麥國際民衆學院中國委員會祕書。

郭一岑先生　江西萬載人，一八九五年生。德國 Tübingen 大學畢業，得有哲學博士學位。他在求學時代對於文學頗感興趣，曾以柯一岑的筆名譯述過罪與愁、新聞記者二書。他是德國心理學會、中國測驗學會、中國學術研究會、文學研究會、中國教育學會等學術團體的會員。足跡到過德、法、比、瑞士、波蘭、蘇俄等國及國內東三省、北平、天津、青島、廣州、武漢、及江浙各大都市。著有 Vergleichende Untersuchungen über das Aubert'sche Phänomen, Zeitschrift für Psychologie Bd. 108, 1928、蘇俄新興心理學、教育心理學、勞動學校之理論與實施、生產教育、社會心理學、心理學小史、心理學綱要等書。歷任時事新報學燈欄編輯、中央大學心理學教授、中山大學心理學教授，暨南大學教育學院院長。他又曾經兼任東方雜誌教育欄的編輯。東方雜誌的教育欄原是本雜誌停刊後復刊前一種過渡時代的化身，所以他對本雜誌的復刊，亦和杜佐周、姜琦、高覺敷諸位先生一樣，非常熱心的贊助。現任暨南大學心理學教授。

常道直先生　字導之，江蘇江寧人，一八九七年生。北京高等師範研究科畢業，美國哥倫比亞大學教育院碩士，並曾在英國倫敦大學大學院哲學科及德國柏林大學哲學科研究二年。他是中國教育學會的會員。足跡到過國內南及衡嶽，北至居庸；國外美、英、法、比、德、瑞士、意、奧等國。著有比較教育、德法英美四國教育概觀、法國教育制度、教育行政大綱、師範教育論、德國教育制度等書。歷任國立中央大學教授及主任、省立安徽大學教務長主任及教授。現任國立北平師範大學教務長兼教授。

黃建中先生　字離明，湖北隨縣人，一八八八年生。國立北京大學文科哲學門畢業，並在英國愛丁堡大學研究教育，劍橋大學研究哲學共四年。他在幼童時代，就已非常穎異，曾在茅屋數間的村塾中讀過四年的書。後來改進新式學校，從高小入學以至北京大學畢業，每試輒得第一名的榮譽。他在中學時代好讀傳習錄、明夷待訪錄諸書，並發憤做日記；北大畢業後主編力爭外交問題的國民雜誌及批評新舊思想的唯是學報。生平對於國家和學術方面頗多貢獻。留學英國時，在華德教授 (Prof. James Ward) 逝世前，從他研究哲學近兩年。劍橋麥德倫學院 (Magdalene College) 珍藏我國明永曆二十五年大

統曆一書，他運着靈敏的頭腦，從書中「招討大將軍」印文及「嗣藩」二字上考明係臺灣鄭經所頒，翟理思教授 (Prof. H. A. Giles) 稱爲一種南明史學上的發現。那時他曾參預留英學生庚款興學運動，翟理斯教授極力贊助促成之。他曾受中華教育改進社的委託，參加第一屆世界教育會議；此外並加入中國教育學會、中國社會教育社、中波文化協會、中英文化協會等學術團體。他旅行過的地方很多，除就學服務的地方外，國外到過倫敦、伯明罕、滿卡斯特、格拉斯哥、亞泊定、聖安留斯、巴黎、布魯塞、日內瓦、楚理錫、柏林、莫斯科、新加坡等處；國內曾到過哈爾濱、瀋陽、天津、南昌、九江、鎭江、無錫、蘇州、香港等處。每到一個地方，他必留意當地的教育和文化。他的著作極多。十餘年前，曾以倫理學通論一書交商務印書館出版，出國後爲愼重起見又請書館緩印，只印一部分而中止。餘如比較倫理學、中國哲學通論、中國認識論史、中國教育史、老子述義、燉煌文心雕龍殘卷校記及各種讀書札記等稿，都還沒有正式出版。最近印有荀子名學與蓋然論（Hsun Tzu's Logical Doctrine and the Theory of Probability） 英文小册，交由中波文化協會轉贈捷克世界哲學會議。此外關於哲學教育的零篇論著，多散見於各報章雜誌。他在出國前，曾任北大國史編纂處編纂員，朝陽大學、中國大學教員。歸國後曾任國立北京女子大學教授，北京大學講師，暨南大學教務長，湖北民政廳祕書，國立武漢大學籌備委員，交通大學教授，教育部參事、司長、兼代常任次長，湖北省政府委員兼教育廳廳長，國立中央大學教授兼教育學院院長。現任教育部高等教育司司長。

楊鄂聯先生

字衞玉，江蘇嘉定人。前上海理科專修學校及尙賢堂書院文科畢業。他在求學時代，頗好演說和表演名劇，曾經粉墨登場，現身說法過數次，博得多數觀衆的稱譽；同時並獲有演說奬狀多次。他是嘉定學會、中國教育學會、江蘇省教育會、中華職業教育社、中華學藝社、新中國建設學會的會員。足跡到過日本、斐律賓及國內江蘇、浙江、安徽、湖北、湖南、河北、北平、青島、江西、福建、廣東、香港、廈門等地方。著有女子心理學、工業教育、職業陶冶、職業教育概論、初等教育研究諸書。歷任江蘇省立第一師範教員，第二女子師範教務主任，附屬小學主任，嘉定教育會會長，江蘇省職業教育指導員，小學教員檢定委員，上海市普通考試委員，國立東南大學、暨南大學、私立復旦大學、大夏大學講師，中華職業學校校長。現任中華職業教育社副主任兼大夏大學講師。

趙廷爲先生

字軼塵，浙江嘉善人，一九〇〇年生。北京師範大學教育研究科畢業，得有學士學位。求學時代，就以沉潛好學爲同學所稱。並好擔任編輯翻譯等工作。他曾加入中國測驗學會、中國教育學會等學術團體。足跡到過江蘇、浙江、安徽、山東及河南等省。他在求學時代就著有社會問題及道爾頓制教育兩書。他對教學法研究尤精，著有小學教學法通論、教育心理學、低年級算術教學法、新課程標準與新教學法及正在編輯的小學各科教材及教學法等書。歷任浙江春暉中學、第十中學、第四中學、杭州師範、安徽大學各校教職及教育部編審處編審等職。他並曾主編過東方雜誌的教育欄，很有成績，這是本雜誌被燬停刊後的化身。現任教職於中央大學。

鄭宗海先生

字曉滄，浙江海寧人，一八九二年生。浙江高等學校、北京清華學校、美國惠斯康新大學、哥崙比亞大學畢業，得有學士、碩士學位。他是中國教育學會、社會教育社、中國科學社等學術團體的會員。他平日對於小學教育的實驗和教育學術的研究，孜孜不倦，始終不失他那教育學者的態度。他的著作極多，計譯的有修學效能增進法、教育之科學的研究、人生教育（與兪子夷先生合譯、）設計組織小學課程論（與沈子善先生合譯、）兒童與教材；著的

有修學指導、英美教育書報指南等書。近年所譯家庭教育小說小婦人與好妻子二書（由商務印書館分館及開明書店代售，）尤爲邦人所傳誦，至今風行全國，幾乎老幼男女無不人手一編。他的教育小說小男子不久亦可出版。其他零篇論著多散見於各報章雜誌。他歷任南京高師東南大學教育學教授七年，中央大學教育學院院長兩年。近年常兼任江浙中小學校長，並襄贊江浙兩省教育行政事務。現任國立浙江大學教育學系主任。當本雜誌籌備復刊時，他代我們介紹了不少的撰稿人，並常以其卓見指導我們。他亦是本雜誌一個熱心的同志。

魯繼曾先生　字省三，四川閬中人，一八九二年生。美國紐約哥倫比亞大學師範院畢業，得有教育學學士及碩士學位。他在求學時代，除中小學外，一切費用均由工讀自給，未嘗仰助於家庭。自中學畢業後就任小學教師，決心以薪水的儲蓄再進大學。中途儲蓄用完，適當歐戰時代。他再加入當時在歐的華工團充當翻譯。數年後再以儲蓄所得完成大學教育；並終於達到留學的目的。此種耐勞刻苦的奮鬬精神，眞足爲現代青年的模範。他足跡到過本國南北各省、日本、高麗、南洋、檀香山、加拿大、英國、法國、美國。著作在整理中的有教育社會學原論一書。歷任杭州之江大學教育系主任及專任教授，暨南學校師範科教員，大夏中學主任，光華大學教育及心理學講師，復旦大學教育學講師，國立音樂專修學校心理教育教員，大夏大學預科主任、教務主任、暑期學校主任、教育行政系主任、心理教育專任教授。現任大夏大學教務長兼教育學院專任教授。

劉廷芳先生　浙江永嘉人，一八九二年生。永嘉藝文中學、上海聖約翰大學預科、美國哥倫比亞大學、耶魯大學畢業，得有文學士、神學士、教育學碩士、神學博士、哲學博士等學位。一九二七年美國亞伯林大學、密德伯利大學授與榮譽博士學位，一九二九年哥倫比亞大學授與榮譽獎章。他在美國求學時曾任中國留美青年會會長，東美中國留學生會會長，科學社社員、國防社會員。此外並得羅素氏心理學獎金、哥倫比亞大學師範學院優等獎金、耶魯大學最優等獎金的榮譽。他加入的學術團體很多，如被舉入ΦBK文科榮譽學會、KΔΠ教育榮譽學會、EΔX撰述榮譽學會、美國宗教歷史學會、國際宗教教育學會、紐約心理學會、美國心理學會、北京博物學會、中華教育改進社、中國科學社、中華學藝社、中國政治社會學會、中國兒童教育社、中國教育學會等。足跡到過美國、加拿大、英國、法國、德國、日本等國，及國內江蘇、江西、山東、河南、河北、山西、安徽、東三省等省。著有學習漢字心理之硏究、中國教育概論、美國教科書中之中國、今日之中國新文化運動中中國教師之責任（以上英文）道德之探險、心理對於宗教之貢獻、先驅者、瘋人、木匠家（以上譯述）中學智慧測驗甲種、乙種、山雨（詩集）、中國教會事工使命崇拜集（創作）等書。他歷任北京高等師範教育研究科主任、國立北京大學、國立北平師範大學、國立北平女子學院教授，燕京大學哲學系主任、心理學系主任、宗教學院院長、大學祕書長。一九二七年美國耶魯大學客座講師，一九二八年波士頓大學客座教授，支加哥宗教學院一九二七年脫得希講座、彭谷宗教學院一九二七年彭德講座。教育部統一名詞委員會委員，中華全國基督教教育會總會會長（一九二四——二七）高等教育參事會副會長（一九三一——三三）山東省教育廳教育會議會員。現任燕京大學教授、國立北平師範大學名譽教授，眞理與生命月刊總編輯，紫晶季刊編輯主幹，明日之教育週刊編輯主任。

劉湛恩先生　湖北漢陽人，東吳大學文學士，美國哥倫比亞大學哲學博士，登裏勝大學法學博士。他在求學時代曾任華盛頓中國學生代表。平素提倡

民衆教育及社會服務，極著勞績。爲人辦事，都很勤懇。對於國事，尤極熱心。他曾任世界教育會議中國代表，並加入中國教育學會、中華職業教育社、中國教育改進社、國際問題研究會、社會教育社諸學術團體。足跡到過國內各省區及歐美各國。著有公民教育叢書、職業指導叢書、無文字之智力測驗諸書。歷任中國青年協會教育幹事，中華職業教育社研究部主任，上海職業指導所主任，光華大學、大夏大學教授。現任上海滬江大學校長。他是本雜誌一個最熱心的指導者，甚至常常把本雜誌帶在身邊，以便隨時向我們貢獻高見，眞可感佩。

歐元懷先生　字愧安，福建莆田人。美國干撤斯省西南大學，紐約哥倫比亞大學教育學院畢業，得有文學士、碩士及榮譽博士學位。他在美國時以工讀自給，曾任留美學生會職員，中國教育研究會會長，及Pi Kappa Delta 榮譽學會會員。他在國內曾加入中華學藝社、中國教育學會、中華職業教育社諸學術團體。著作很多，以鄉村學校課程問題、國民政府改革教育之趨向、學分制與學年制之商榷、高等教育之過去與現在、最近十年之高等教育等論文爲尤重要。足跡到過美國各州、加拿大、南洋羣島一帶。他曾任廈門大學教授兼教育科主任。後來和同志數人創設大夏大學於上海，熱忱毅力，竟底於成。他歷任大夏大學教育科主任兼教授，上海教育行政委員，省立上海中學校長，光華大學及前政治大學講師，上海公共租界教育委員，教育部兩次召集教育會議被聘爲專家委員。現任大夏大學副校長。

蔣夢麟先生　字孟鄰，浙江餘姚人。美國加利福尼亞大學、哥倫比亞大學畢業，得有學士、碩士、及哲學博士學位。我們知道他亦是一位刻苦自勵的學者。在美國求學時代，嘗從事於民族革命的鼓吹，留美僑民頗受相當的影響。他在民國初年歸國，又竭力鼓吹新教育的實施，爲後來新學制運動的先聲。當「五四運動」時，他任北京大學的總務長，並任文科哲學系主任，幫助蔡元培先生改革北大。國民革命後，他歷任浙江教育廳廳長，浙江大學校長，國民政府行政院教育部部長等職。最近他又和許多同志提議修正中小學教育制度以適應國情。現任北京大學校長。

蕭孝嶸先生　湖南人。聖約翰大學畢業，美國哥倫比亞大學碩士，加里福尼亞大學博士，德國柏林大學名譽研究員。他在求學時代頗喜做學術上研究、著作、及演講等工作。曾獲美國科學榮譽會會員的榮譽。足跡到過歐美各國。著作很多，計有格式塔心理學原理、實驗兒童心理學、學習定律分析、變態心理學、知覺單元形成之條件諸書。其他實驗和理論的論文十餘篇，分別發表於各國的心理雜誌上。歷任德美二國各心理研究所研究員。他是一位國際知名的心理學專家。現任中央大學心理學系主任。

商務印書館精印

碑帖墨蹟

漢禮器碑……一元二角
漢西嶽華山碑……一元二角
明初拓史晨前後碑*……三元
漢婁壽碑*……三元
漢張遷碑*……一元八角
宋拓夏承碑*……三元
漢循吏故聞憙長韓仁碑……一元五角
初拓曹景完碑*……三元
舊拓漢楊伯起碑*……三元
明拓齊修孔子廟碑*……八角
李北海葉有道碑……一元
漢鄭固碑*……三元
宋拓張猛龍碑*……三元
唐拓九成宮醴泉銘*……三元
宋拓皇甫君碑*……二元
舊拓顏魯公書多寶塔……一元四角
宋拓顏書清遠道士詩……一元
宋拓玄秘塔……五元六角
柳公權玄秘塔……一元
北宋拓蘇書豐樂亭記*……一元八角
初拓趙松雪道教碑……二册一元

蝯叟臨漢碑十種……十册十五元
蝯叟臨道因碑……二册二元四角
宋游相藏：
蘭亭王沇本*……一元二角
蘭亭玉泉本*……一元五角
蘭亭宣城本*……一元
宋拓王右軍書*……三元五角
晉唐楷帖……六角
宋拓第一聖教序*……二元五角
智永正草千字文*……二元五角
宋拓米襄陽行書……一元
唐人寫大比尼經*……二元八角
唐人寫金剛般若波羅密經*……二元
褚河南臨蘭亭絹本眞蹟……一元六角
明賢墨蹟……二册六元
劉石菴扇集……二元三角
南園眞蹟……四角
林文忠公寫經小楷……五角
翁松禪墨蹟……十集各三角
翁松禪家書……六角五分
翁常熟手札……七角
翁常熟扇集……第一集二元八角
默盦集錦……二册八元

〔書名下加*符號者爲珂羅版本餘爲石印本初學字帖不克備載〕

*C751.1-23:11

國外重要教育論著索引

(一) 美國關於學習法的重要論著

黃覺民

Adams, F. and Brown, W.: **Teaching the Bright Students.** Henry Holt, 1930.

Andrews, G. A.: "Study Training in the Junior College." Junior College Journal, 2: 385–389 (April, 1932).

Bacon, F. L.: "The Study Habits of Excellent and Deficient Students." Bulletin of Department of Secondary School Principals, March, 1932, pp. 107–115.

Barr, A. S., and Gifford, C. W.: "Vocabulary of American History." Journal of Educational Research, 20: 103–121 (Sept. 1929).

Barton, W. A.: Outlining as a Study Procedure. Teachers College, Columbia University, 1930.

Bell, H. M.: "Measurement and Improvement of Ability to Study." Pedagogical Seminary, 38: 398–410 (Dec. 1930).

Bell, H. M.: "Study Habits of Teachers College Students." Journal of Educational Psychology, 22: 538–543 (Oct. 1931).

Bird, C.: Effective Study Habits. Century, 1931.

Blake, M. B.: "Proper Study Habits." Vocational Guidance Magazine, 8: 147–150 (Jan. 1930).

Blum L., Connor, W. C., and Smith, W. G.: Why Study and How. Johnson Publishing Co., 1931.

Boynton, P. L. and Barnard, W. H.: "Influence of Length of Study Period on Achievement in English." Peabody Journal of Education, 9: 367–371 (May 1932).

Broening, A. M.: "Skills to Be Developed Through Library Activities." Baltimore Bulletin of Education, 7: 17, 18 (Sept. 1928).

Brotemarkle, R. A.: How to Study. (Revised) University of Pennsylvania Press, 1930.

Brown, Z.: The Library Key. H. W. Wilson Co., 1929.

Brueckner, L. J., and Melby, E. O.: Diagnostic and Remedial Teaching. Houghton Miffin, 1931.

Burr, A. W.: "Who is Who in Our Classes?" School and Society, 28: 274–276, 1928.

Burton, W. H.: The Nature and Direction of Learning. D. Appleton, 1929.

Butterweek, J. S.: "The How-to-Study Problem." Journal of Educational Research, 18: 66–70, 1928.

Clapp, F. L., Chose, W. J., and Merriman, C. A.: Technique of Study, Ginn, 1931.

Converse, P. D.: "Times Studies in the University." Journal of Higher Education, 2: 258–262, 1931.

Cook, I. M., and Goodrich, T. V.: "How High School Pupils Spent Their Time." School Review, 36: 771–778, 1928.

Crawford, C. C.: "How-to-Study Course in the High School." School Review, 38: 16–27, 1930.

Crawford, C. C.: "Relative Values of Reading and Outlining as Method of Study." Educational Method, 8: 431–438, 1929.

Crawford, C. C.: Studying the Major Subjects. Published by author, University of Southern California, 1930.

Crawford, C. C.: The Technique of Study. Houghton Mifflin, 1928.

Crawford, C. C., and Hamren, L. H.: "An Experiment With the Use of Printed Study Guides." Educational Method, 9: 541–544, June, 1930.

Daringer, Helen F.: "An Objective Measure of Ability to Make Topical Outlines." Journal of Educational Psychology, 20: 112–118, Feb., 1929.

Diffenbaug, G. L.: "Communal Outlining." English Journal, College Education, 19: 744–749, Nov., 1930.

Douglars, H. R.: "An Experimental Investigation of Relative Effectiveness of Two Plans of Supervised Study." Journal of Educational Research, 18: 239–245, Oct., 1928.

Edmonson, J. B.: "The Principal Program for Training Pupils in Habits of Study." National Education Association Proceedings, 67: 585–591, 1929.

Eldredge, A. C., and McVey, W. E.: You and Study. School Specialty Press, Columbus, Ohio, 1930.

Ferguson, J. M.: "Probation Students Under Guidance." Educational Review, 75: 224–228, April, 1928.

Fontaine, E. C.: "Assignment of Lessons." Journal of National Education Association, 18: 311, 312, Dec., 1929.

Fowlkes, J. G.: "Shall Supervised Study Follow or Proceed the Recitation?" Nation's School, 6: 82 ff, July, 1930.

Funk, N. M.: "A Comparative Study of the Results Obtained by the Method of Mastery Technique and the Daily Review and Assignment." School Review, 36: 338–345, May, 1928.

Gabriel, S. J.: Practical Methods of Study. MacMillan, 1930.

Gatchel, D. F.: "Results of a How-to-Study Course Given in High School." School Review: 39: 123–129, Feb., 1931.

Gates, A. I.: "Workbook in Practice." School Executives Magazine, 51: 349, 350, Ap. 1932.

Goldsmith, A. G., and Crawford, C.C.: "How College Students Spend Their Time." School and Society, 27: 399–402, March 31, 1928.

Goodykoontz, B.: "Teaching Pupils to Organize What They Read." Elementary English Review, 7: 87–90, Ap. 1930.

Gray, W. S.: "Summary of Investigations Relating to Reading." Elementary School Journal, 28: 443–459, 496–510, 587–602 (Feb., March, April, 1928); 29: 443–457, 496–509 (Feb., March, 1929); 30: 450–456, 496–508 (Feb., March, 1930); 31: 531–546, 592–606 (March, April, 1931); 32: 447–463, 510–520, 587–594 (Feb., March, April, 1932).

Guenther, H. W., Minski, H., and Prince, J. L.: "Check Up of Supervised Study." Journal of Education, 112: 86, 87, July, 28, 1930.

Hawkes, E. W. and Johns, R. L.: "Orientation of College Freshmen." Ronald Press, 1929.

Hill, C. M., and Mosher, R. D.: "Making the Most of High School." Laidlaw Bros., 1931.

Holmes, E.: "Reading Guided by Questions Versus Careful Reading and Rereading Without Questions." School Review, 39: 361–371, May, 1931.

Horrall, A. H.: "Learn-to-Study-Week in the Elementary Schools." Elementary School Journal, 29: 518–523, March, 1929.

Engles, M., and McCague, A. Teaching the Use of Books and Libraries. H. W. Wilson, 1930.

Jacobsen, P. B.: "The Effect of Work-Type Reading Instruction Given in the Ninth Grade." School Review, 40: 273–281, April, 1932.

Jacobsen, P. B., and Dusen, E. C: "Remedial Instruction in Reading in the Ninth Grade." School Review, 38: 142–146, Feb., 1930.

Jones, E. S.: "Preliminary Course in How-to-Study Course for Freshmen Entering College." School and Society, 29: 702–705, June 1, 1929.

Jones, L., and Ruch, G. M.: "Achievement as Affected by Amount of Time Spent in Study." 27th Yearbook, National Society for the Study of Education, Part II: 131–134.

Kilzer, L. R.: Supervised Study. Professional and Technical Press, 1931.

Keinsmid, R. B., and Touton, F. C.: Effective Study Procedures in Junior College and Lower Division Courses. University of Southern California, Studies in Education Series, No. 8, 1929.

Lamm, L.: "Directed Learning in the Social Studies at the Beginning of the Term." Bulletin of High Points, 11: 3–6, April, 1929.

Leland, C. C.: "Library Tests for Junior High Schools." Bulletin of High Points, 12: 8–15, May, 1930.

Loofbourow, G. C.: "The High School Attack Upon the Problem of Study." California Quarterly of Secondary Education, 6: 50–62, Oct., 1930.

Lumbey, F. E., Reeder, C. W., and Burtt, H. E.: The Freshmen Manual, Ohio State University, 1928.

McCallister, J. M.: "Determining the Types of Reading in Studying Content Subjects." School Review, 40: 115–123, Feb., 1932.

McKoane, R. B.: "The Way to Learn." Allyn and Bacon, 1931.

McNelly, A. E.: How to Study. Lyons and Carnahan, 1932.

Mack, H. E.: "Teaching the Pupil How to Study." Bulletin of High Points, 12: 69-71, Nov., 1930.

Miller, J. C.: "Study Unit for Outlines." English Journal, High School Edition, 19: 824-827, Dec., 1930.

Muse, M. B.: "An Introduction to Efficient Study Habits."

Neal, E. A., and Foster, J.: "Study Period Exercises." Laidlaw Bros., 1932.

Newlon, C. O.: Teaching Children to Summarize in Fifth Grade History. Teachers College, Columbia University, 1930.

New York City, High School of Commerce. "Hints on How to Learn Lessons Quickly." Bulletin of High Points, 11: 48-57, April, 1929.

New York City, Morris High School. "Correct Methods of Study in Morris High School." Bulletin of High Points, 12: 16-33, Jan., 1930.

Parr, F. W.: "How Do College Students Prepare an Assignment?" School and Society, 31: 712, 713, May 24, 1930.

Parsons, C. A.: "Initiation of a Program of Directed Study in Latin." Junior-Senior High School Clearing House, 6: 282-285, Jan., 1932.

Payne, W. L.: "Methods in Teaching How to Study." School Review, 38: 598-604, Oct., 1930.

Peacock, A.: Easy Steps in Study Habits. Ideal School Supply Co., 1928 (40 cards for seat work in second grade).

Pear, T. H.: "The Art of Study." E. P. Dutton, 1931.

Pitkin, W. B.: "The Art of Learning." McGraw-Hill Book Co., 1931.

Pressey, L. C.: "A Manual of Reading Exercises for Freshmen." Ohio State University Press, 1928.

Pressey, L. C.: "The Permanent Effect of Training in Methods of Study on College Success." School and Society, 28: 403, 404, Sept. 29, 1929.

Pressey, L. C., and Ferguson, J. M.: "Students' Guide to Effective Study." R. R. Smith, 1931.

Pressey, L. C., and Pressey, S. L.: "Essential Preparation for College." R. Long and R. R. Smith, 1932.

Richie, E. M.: "Construction of An Outline." English Journal, 18: 552-556, Sept., 1929.

Riley, E. B.: "Teaching Pupils How to Study Economics." Historical Outlook, 20: 120-123, March, 1929.

Robinson, F. P.: "Can College Students in the Lowest Tenth in Reading Be Aided Scholastically?" School and Society. 34: 843-843, Dec. 19, 1931.

Salisbury, R.: "Better Work Habits," Scott Foresmen, 1932.

Stillman, B. W.: "Training Children to Study," D. C. Heath, 1928.

Strang, R.: "Allow Attempt to Teach How to Study." School and Society, 28: 461-466, Oct. 13, 1928.

Troth, D. C.: "A Ten-Minutes Observation in the Library." School and Society, 29: 336-338, March 9, 1929.

Wade, N. A.: "A Comparison of the Time Spent by First-Year Students and Expected by Teachers in a State Normal School." Journal of Educational Research, 19: 183-187, March, 1929.

Walls, W. A.: "After Supervised Study, What?" American School Board Journal, 84: 56, April, 1932.

Ward, L. C.: "A Special Class for Dull Pupils." School Review, 37: 408, June, 1929.

Washburne, C. W.: "Winnetka." School and Society, 29: 37-50, Jan. 12, 1929.

Weinland, J. D.: "How Successful College Students Study." Journal of Educational Psychology, 21: 521-526, Oct., 1930.

Werner, O. H.: "Every College Student's Problems," Silver, Burdett & Co., 1929.

Whipple, G. M.: "Experiments in Teaching Students How to Study," Journal of Educational Research, 19: 1-11, Jan., 1929.

Wiley, J. A.: "Practice Exercises in Silent Reading and Study." Published by Author, Iowa State Teachers College, Cedar Falls, Jan., 1928.

Wilson, H. E.: "Things to Do in the Social Science Classroom." Historical Outlook, 20: 218-224, May, 1929.

Wilson, H. E.: "Worksheets as Aids in Supervised Study." Historical Outlook, 20: 287-291, Oct., 1929.

Woodring, M. N., and Flemming, C. W.: "Directing Study of High School Pupils," Teachers College, Columbia University, 1929.

Woodring, M. N.: "Directing Study Through the Assignment," Teachers College Record, 33: 673-695, May, 1932.

Woodring, M. N.: "Supplementary Bibliography of Study," Teachers College Record, 33: 515-532, March, 1932.

Wrenn, G. C.: "Practical Study Aids." Stanford University Press, 1931.

Yoakam, G. A.: "Reading and Study." MacMillan, 1929.

(二) 幾本德國教育新書 重立

Brückl: Der Gesamtunterricht im Ersten Schuljahr Mit Organischem Einban des Ersten Lesens und Schreiben (關於一年級寫讀的有機的組織之綜合教學法).
12.50 R. M.

本書作者是一個富有經驗的小學教員，從事於基礎學校的運動已經多年了．而對於初年級的寫讀教學早就有很大的貢獻．1922 年出版的 ,,Mein Buch" (我的書) 便是發表他的關於這方面的意見．本書內容豐富有 560 面，並附有許多圖表．將如何以初年級的寫讀有機的組織在綜合教學法中敍述非常周密．實在是一本關於教學法最好的書．

Fr. Märker: Symbolik der Gesichtsformen (面貌的表徵).
Eugen Rentsch Verlag, Erlenbach—Zürich und Leipzig, 1934. 3.60.

K. Schwedtke: Adolf Hitlers Gedanken zur Erziehung und Zum Unterricht (希特納對於教育與教學的意見).
Diesterweg, Frankfurt, 1933. 1.40.

Werner Straub: Die Grundlagen Einer Experimentellen Bildungspsychologie (實驗教育心理學原則).
Beyer & Söhne, Langensalga, 1931. 2.70.

這本書雖然名爲［實驗教育心理學原則］，但是內容並沒有談到實驗心理學的問題．他只以爲要決定實驗教育心理學的原則，應該先確定教育學的概念．故此他以爲凡是與教育的組織以及與他有聯絡的心理實驗都是教育心理學的實驗．

Alfred Eckardt: Die Akademische Lehrerbildung (大學的師範教育)
Hermann Böhlans Nachf., 1934.

這是一本比較教育的書，敍述德國及其他各國關於師範教育改革的情形，並討論到教師的大學教育的問題．

Nazareno Padellaro: Faschistische Erziehung in Italien (意大利的法西斯蒂教育)
Verlag Hermann Böhlans Nachf., Weimas, 1934. 5.80 R. M.

本書原文爲意大利文，經 J. M. Wiesel 譯成德文．是由一些論文集成的．作者 Padellaro 是 Gentiles 的學生，自 1926 年以來便任羅馬學校管理主任．

Fuchs: Erziehung Zum Lande (農村的教育).
Langensalza, 1933.

O. Fr. Bollnow: Das Neue Bild des Menschen und die Pädagogische Aufgabe (新的人形與教育問題).
Verlag Vittoria Klostermann, Frankfurt A. M., 1934. 1.50 R. M.

作者以爲現在的教育已不是個性的教育，而是［類型的教育］(Die Erziehung im Typus)．個性的教育是新人文主義的教育思想，現在已成過去了．類型教育並不是羣衆教育，而是人民教育，作者以爲若有人反對類型教育而枉梏個人的發展，這是錯誤的見解．

H. Nohl: Landbewegung, Osthilf, und Pädagogische Aufgabe (農村運動，東部救濟與教育問題).
Quell & Meyer, Leipzig, 1933.

作者是 Göttingen 大學的教育學教授，這是他討論關於德國東部鄉村教育的書．德國東部是農業的中心，所以農村教育便成爲該地的中心問題．

W. Vesper: Deutsche Jugend, 30 Jahre Geschichte Einer Bewegung (德國青年：三十年的運動史).
Holle & Co., Berlin, 1934. 4.50 R. M.

本書是將三十年來的青年運動作一簡略的史的敍述．且以爲青年運動之目的是在於使德國民族之重新組織，故國家社會主義的運動也是與過去的青年運動有密切的關係的．

(三) 最近收到的幾種德國教育雜誌 重立

在本誌第二期中，我們已經介紹過幾册德國的教育雜誌的內容了．在那裏，我們看出了德國教育的趨向，同時看出了德國出版界的空氣．我們這種介紹的工作，有一點要請讀者特別注意的，卽是我們的介紹並沒有含有推薦的意思，我們只是羅列事實而已．中國人原是善於模仿的．教育上模仿了多次的效果，大家都已經看得見了，難道我們現在還要去模仿別人嗎？我們現在正要提高批判的精神，要認識中國社會的要求來確定我們教育的方向．

I. Die Erziehung 第九卷第十二期. 這期所包含的重要論文有下列幾篇.

1. Ehre (論名望), 作者是文化教育學者 Eduard Spranger. 他是柏林大學的教育學教授. 在德國教育學界的重鎭原來有兩個, 一個是以提倡勞作教育著名的 Georg Kerschensteiner, 其他一個就是 Spranger. Kerschensteiner 已於一年前去世了, 所以 Spranger 成了碩果僅存. 在這篇論文中, 他仍本其文化心理學之見地以闡發 [名望] 的意義, 以及如何養成青年的 [名望意識] (Ehrbervusstsein).

2. Vorbetrachtungen Zur Umgestaltung des Höheren Schulwesens (中等學校制度改革上所應注意之點). 作者 Wilhelm Flitner 教授. 在這篇論文裏, Flitner 教授批評過去德國中等教育制度之缺點. 他不贊成把中等教育分裂成升學預備和職業教育. 他以爲這不僅把民族的統一性分裂, 而且不能算是一種完備的教育. 他以爲中等教育的任務應該是 [人生形式] (Lebensform) 之完成.

3. Probleme Einer Thevire des Lernens (一個學習理論的問題), 作者是 Fritz Blättner 博士. 這是一篇批評 Thorndike 派的學習理論的文字, 雖然他所批評的不是 Thorndike 本人, 而且依附於 Thorndike 的德國心理學者 Bobertag. 他認爲這樣的學習理論在教育上是不會有多大的影響的. 他批評了練習律和效果律之後, 他提出學習理論應有的三個原則.

II. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde (教育心理學與青年學雜誌). 本雜誌第七, 八期合刊的內容, 在第二期的本誌已經介紹過了. 最近接到第九期, 其主要論文有下列幾篇.

1. Zur Psychologie des Soldatentums (軍隊的心理), 這是德國 Rostock 大學 H. W. Ziegler 在本年 Tübingen 舉行的第十四次德國心理學會的講演稿. 他是一面在分析戰時的各種心理, 一面在誇耀德國的民族性. 他以爲眞正的軍隊卽是德國的民族精神.

2. Sozialpsychologie der Reifezeit (青春時期的社會心理). 這是前期所載的兒童與青年的社會發展之基本問題的第三篇, 作者 Elisabeth Knoll 女士, 是 V. Kroh 教授的學生. 這只是一篇描寫式的文章, 並不是實驗的觀察的報告, 所以他的結論尙有待於證明.

3. Die Erzieherischen Kräfte der Familie (家庭之教育力) 是 L. Eckstein 博士在 1934 年 Tübingen 舉行的德國心理學會的講演辭. Eckstein 博士是軍隊心理專家, 當然, 這篇講演辭並不是屬於他的職業內的問題. 全文分爲八段: (1) 家庭的意義. (2) 在家庭中所表現的教育的種類與方式. (3) 家庭中的愛的教育的力量. (4) 家庭中的性的對立及輩分對立之教育的力量. (5) 家庭的教育力量等於一種社會的教育力量. (6) 家庭的教育力量是由於家庭之參加客觀精神的文化系統. (7) 家庭的教育力量是由於牠與時定的生活前提相聯絡. (8) 家庭之教育意義.

Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde 第十和第十一期合刊. 本期的主要內容如下:

1. Kindheitserinnerungen Landgebürtiger als Quell Völkischer Selbsterkenntnis (鄉間生長者之兒時回憶是民族自識之泉源), 本文是關於民族心理的材料的意見, 故又名民族心理的基石 (Bausteine zu Einer Volksseelenkunde) 作者 Wilhelm Brix 博士. 他徵集了 35 個女子和 20 個男子關於兒時回憶的答案. 這 35 個女子和 20 個男子都是生長於鄉間而後來遷居城市的. 他從這些答案中分析的結果, 以爲鄉土觀念是民族精神之所寄. 而整個民族的結合亦以此爲基礎.

2. Die Soziologische Struktur und die Sozialen Kräfte des ,,Bundes" (社會的組織與,,盟會"的社會力) 作者 Heinrich Roth 是軍隊心理專家. ,,盟會" (Bund) 有如中國的兄弟會, 但是牠的規模宏大, 而且又是很公開的, 組織也很嚴密. 作者從心理學的見地分析盟會的構成的基礎, 他認爲這種組織與國家社會的發展是很有稗益的, 而且也是每個青年所必要的生活場所. 他認爲這種組織有下列的功用: (1) 是青年們純潔的壯圖的場所; (2) 是青年自己表現的場所; (3) 是共同負責做事的場所; (4) 是青年自己有秩序的訓練自己的場所.

3. Schriftbildmethode—Ursprünglich Ein Deutsches Unterrichtsverfahren (字形法—原是德國的教學方法). 作者 Rudolf Lindner 是 Leipzig 的聾啞教員. 所謂字形法又可稱之爲完整法 (Ganzheitsmethode). 就是在教授語文的時候應該將整個的字當成一個,,字形" (Schriftbild) 聯絡在整個有意義的文句中去教, 而反對將字句脫離其全體的意義. 這種方法自從定形心理學發達以來更加有牠的心理學的根據. 作者是在德國提倡這種方法最力之一人. 比國大教育學家 Decroly 的教法也與此相似. 本篇是在說明這種方法原發生於德國 A. Kern 諸人. 作者本人與 Decroly 的思想也是不約而同的.

4. Experimentelle Psychologische Untersuchungen über den Didaktische Anschauungswert Graphischer Darstellungen im Unterricht (在教學中圖示的直觀價值之實驗心理的研究). 作者 Julius Wagner 博士. 這是一篇實驗心理的報告, 前期中已經登載, 本期是上期的續稿.

民國二十三年八月日本教育雜誌所載論文總覽

馬宗榮

（各雜誌略名所代表之雜誌見第一期；略名下亞拉伯數字爲頁數報紙內者爲段數。）

A　歷史的研究

一　概說

「學制」頒布前後事情　中山一義　哲學十二輯　70

我が國小學校教科書の沿革
渡邊董之助　小研　8

明治初年頃の教科書（四）　佐野保太郎　小研　6

古代埃及教育の史料に就て
平塚益德　教潮八四三　12

國文學の教育思想的考察　新屋敷幸繁　教界　8

二　特殊教育制度

明治初年の本邦師範教育に及ぼせるアメリカ教育の影響
山吉長　教潮八四三　35

三　學科課程

明治初年に於ける修身教育史
原了　道教　19

四　特殊教育

新島襄先生小傳　安部磯雄　教育　18

B　系統的研究

一　教育的世界觀

リット教育學の基礎的考察
田中吟龍　哲學十二輯　30

日本教育について　西晉一郎　教潮八四三　8

東洋の教育　辻幸三郎　精神科學　40

再認識・再教育　瀨川賴太郎　教論　6

現代教育の指導理念としての協同社會教育
守內喜一郎　精神科學　33

眞の作業教育　堀七藏　兒教　6

私の教育學說　杉森孝次郎　教育　14

藝術教育の禍根　矢野恒太　教育　5

新獨逸に於ける教育の傾向（講演）
カール・ヘルスト・ズートハイメル　教潮八四三　15

獨逸教育見聞談　江上秀雄　教潮八四三　4

ホーンの觀たデイーの教育說
松月秀雄　教界　20

二　教育的人間學

1　概論

體驗と性格　正木正　教心　17

個別的智能測定の再吟味　杉本音次郎　教診　18

獨逸の「教育的心理學書」の二三に就いて
宗像誠也　教潮八四三　17

2　兒童教育

兒童の性格就いて（三）　正木正　教兒　8

ゲシュタルト學說に於ける兒童の問題
桂廣介　教兒　12

兒童の教育と心理學　華岡鈍藏　教國　9

因果的な說明に現はれた兒童の思考

大嶋サナエ　心理學研究九卷四輯　34
兒童に於ける色と形の知覺
西谷謙堂　哲學十二輯　31
兒童の興味生活　福井正一　教論　5
子供の持つてゐる不思議な直觀像の話
依田新　兒童　7
劣等感の發生と其の解決　霜田靜志　兒童　6
やさしい心の養ひ方（二）——幼兒教育の原理（十）
高崎能樹　子教　4
子供の盜み　三澤糾　子教　7
兒童叛逆論　尾高豐作　兒童　8
「發育に就いて」の座談會　細谷俊夫外六氏　教兒　15

3　青年研究

青年を教育の死角内より出せ
細川隆　青少　6
青年期に於ける社會的態度に就いて
古賀行義　精神科學　43

4　教師研究

三　教育的社會學

1　概說

教育と環境　日笠護　朝教　5
產業と教育界との溝　土方健臣　產汝　3
環境による教育（一）　小林巖　學研　7

2　家庭教育

3　鄉土教育

4　農村及漁村教育

全國勤勞國民高等學校農村塾誌上參觀
特輯　教經　38
農民の心理的傾向と教育　福永ノブネ　學研　5
我が村の文化と全村教育の反省
江坂秀雄　農村教育　7
短期移動式國民高等學校の理論と實際
菅野涵郎　青教　7
全國に特色ある農村教育の機關
愛媛　56
農村に於ける勞働少年の調查
北村吉郎　農村教育　4
漁村の兒童を探る　記者　兒童　10
我が道の農村託兒所に就て
日野春吉　朝鮮地方行政　4

5　都市教育

6　公民教育

公民教育の根本問題　田中宗一　公教　7
公民教育と日本精神の教育
入澤宗壽　公教　5
國民教育卽公民教育（完）　杉浦竹沼郎　學研　7
公民教育の實際と社會淨化に就て
橫尾大次郎　公教　8
當校に於ける公民教育（長岡女師附小）
野村一義　公教　13
公民的訓練と公民的精神の養成を目指せる我が校月曜講話
齋藤ナリ　公教　7
青年訓練に於ける修身及公民科
廣濱嘉雄　青少　10

國旗の掲揚と其の取扱　川島次郎　教研　8
ヘーゲルの國家觀及公民教育論
　小川正行　學研　8

7　社會教育

社會教化指導機構　上石保教　教界　18
青年の側より見た實業補習學校
　福島繁三　青少　8
工女教育に關する研究　調査委員　信濃　20
我國に於ける勞働者教育について（上）
　森戸辰男　大原社會問題研究所雜誌　26
本邦主要勞働學校現況一覽（昭和八年度）
　編纂室　大原社會問題研究所雜誌　10
映畫教育概論　西川幸次郎　帝教　6
映畫教育論のために（五）　關野嘉雄　映教　8
映畫の方法的理念と教育　増田勤　學研　7
映畫教育に對する希望　桑木來吉　理教　4
關西地方に於ける映畫教育の動向
　大野完逸　理教　7
日本に於ける映畫教育の現狀
　稻田達雄　理教　6
歐米に於ける映畫教育の趨勢
　中田俊造　理教　7

8　民族教育

滿洲綜合大學設立の必然性
　西村愼一郎　滿蒙　5
移植民教育の展望　大塚好　教育　12

9　社會運動と教育

四　性教育

五　治療教育

六　保護教育

囚人の感化と其の方法　正木亮　教育　11
少年犯罪學　渡部一高　兒保七月　6
少年審判所と少年保護　鈴木賀一郎　道教　9
教護少年情意檢查の一試み
　二村英巖　兒保七月　6
驅黴療法による保護少年の性能改善
　松岡眞太郎　我子　4
保護少年の生活史による統計的考察（二）
　藤村成助　我子　11
逃走に就て　森吉儀一　我子　6
野宿兒童を語る　榎本勇藏　兒保七月　5
中學生誘惑の話——不良少年の四民にどうしてかゝるか
　山本德行　子教　11
校外に於ける少年の「保護・善導・救濟」を其の道の權威に聽く
　稲田甚二郎外八氏　朝教　19
教護に於ける劍道指導方策
　牧山望　兒保七月　15
兒童保護線上に於けるヒクトル・ユウゴウ
　篠崎篤三　兒保七月　10

七　特殊教育

盲啞教育の概要　和田正志　朝教　8
問題兒と創作教育　霜田靜志　兒保七月　6
言語をどう見るか　毛利執丸　聾口　8
聾啞學校に於ける圖畫科の重要性

佐野喜太郎　聾口　6

聾教育と付添の關係（續）　古谷史映　聾口　8

訛音矯正の方法と其の經驗（六）

愛知縣聾學校　聾口　7

弱視兒童と其の教室照明　中尾七郎　帝都　4

補助學級研究授業　特殊教育研究部　教研　20

學級内の劣等兒を語る　本田正信　教論　9

夏と異常兒教育　三田谷啓　帝教　4

特殊教育參考精神集中を目的とせる體操

中島海　教研　9

八　職業教育

職業指導に於ける輔導の意義に關する一考察

宮原誠一　教潮八四三　14

職業指導上より見た職業實習

鈴木信　職指七月　7

職業指導映畫に就て　藤島鶴三郎　職紹　3

少年職業介紹に就て　藤村直　職紹　3

少年希望職業とその求職事情に就て

鈴木舜一　教育　17

職業指導調査協議會（一）　青少年教育課　青少　10

九　教育制度

1　教育行政

入學試驗問題に現れたる驚くべき事實と學制問題

大澤沼作　產教　3

私學經營問題シンポジユウム

留岡清男　長谷川如是閑　大島正德

山本勝市　城戸幡太郎　教育　18

3　教育財政

米國に於けるパブリツクスクールト經費節減問題

川本宇之助　教潮八四三　7

3　學校組織

凋落のドイツ大學　佐藤龜太郎　產教　4

4　學校衞生

尋常一年生の生理衞生指導について（承前）

橋本爲次　教研　5

互助會と教員健康保健　嶺岩雄　帝教　5

5　就學前の教育

幼兒の知的生活と幼稚園の使命（下）

細井次郎　子教　6

託兒所に於ける夏の保育に就て

保育研究部　兒問　6

フランスの新しい幼兒教育

稻葉信龍　兒問　4

十　學科課程

A　一般教授論

各學年全教科教室經營の新研究

特輯　主訓　200

最近各科教育の研究　特輯　教集　220

若い雞を用ひた一つの學習實驗（第三報告）

武政太郎

兒童の自律的訓練に就いて

三井弘　教論　6

助成的態度の再考察　曾在浩　朝教　4

形成陶冶的意味　川島誠太郎　教論　4

勞作教育の反省	永井孝	教論	10
生活の各方面より見たる尋一學級の環境整理と指導	清水甚吾	學研	6
各教科の意義とその教法（四）	集團主義教育研究部	教論	10
考査と進級に革新の餘地なきか	木下竹次	學研	10
入學考査問題批判	堀七藏	兒教	10
夏季轉住後の子供の組織	太田仙吉	兒問	6
夏季聚落の經驗と夏休中に於ける兒童衛生	守屋矢三郎	各教	8
多摩川キャンプに於ける子供の自然・社會研究プログラム研究	南きんじ	兒問	8

B　各科教授論

1　國語

國語教育の動向を語る座談會	西原慶一外九氏	實國	11
讀方の研究	佐野保太郎	國教	7
日本精神と讀方教壇	武田能男	讀教	6
讀方教育と公民教育	今西九平	讀教	6
我が國語教育の進步	坂本豐	兒教	8
國語讀本農村教材に關する私見	佐伯信二郎	農村教育	4
國語教育鄉土化の諸問題	五十嵐重虎	實國	3
作業主義國語教育の反省と強化	淺黃俊次郎	兒教	9
生活としての鄉土と國語教育の展開	新保正夫	公教	5
讀方教材と映畫教育	佐野保太郎	理教	8
讀方に於ける教育診斷の實際	上田信一	教國	5
構成的創意の把捉	管根正男	讀教	5
語句內容の緊張關係に立つて	磯野親男	讀教	6
形象論に立つ語の詮議	河野伊三郎	學研	4
讀方指導過程の研究	田中豐太郎	實國	4
讀み方の效果的學習法	管根正三郎	讀教	4
讀方學習と生活の情意	佐藤末吉	教研	5
國語教育と實力養成の問題	森本安市	教國	5
朗讀法の研究について	神保格	讀教	4
言語的事實として觀た朗讀法	神保格	教國	5
朗讀の意義および方法について	丸山林平	教國	8
朗讀指導の科學的研究	小田正義	教國	7
朗讀と眼・口・頭の働き	黑田鏡	教國	5
朗讀の指導について	田中豐太郎	教國	7
朗讀指導の實踐工作	山內才治	教國	7
漢字學習の實驗的研究	山內竹次	實國	3
假名遣法と低學年の國語教育	野村基	教研	5
讀方教授と教材研究（一）	西尾實	教育	3
童話勝勝山指導の經驗	小林佐源治	教研	7

小學國語讀本の中の「子供たち」			
	嶺乾一	朝教	7
新讀本卷三の言葉	秋田喜三郎	學研	6
新讀本取扱後の所感	原田直茂	學教	10
新讀本卷三研究座談會	國語研究部	教研	20
讀方學習參考書について	堀内誠治	讀教	4
綴方教育思潮批判	特輯	新綴	250
作文教授の一提倡	大石龜次郎	國學院雜誌	9
兒童の作文	水野葉舟	教國	9
綴方教育に公民的な考慮を			
	內山直治　佐久間卯吉	公教	11
綴方指導への瞥見	赤嶺好輝	教論	11
殻を抜けて實際的系統案へ			
	今岡赳	綴教	14
系統案について	龜山茂樹	綴教	47
綴方の教授細目	木村英治	綴教	14
生活綴方カルキュラム構築			
	高野柔藏	綴教	10
作品中心の教授細目	坂本亮人	綴教	10
綴方教授細目改纂への私案			
	木村雄一	綴教	12
綴方教授細目の研究	野村精策	綴教	11
綴方教授細目の研究	山下源藏	綴教	10
綴方教授細目について	松尾米次	綴教	60
綴方教授細目について	平井柳村	綴教	12
私の綴方教授細目	今田甚左衛門	綴教	11
綴方教授細目作成への過程			
	伊藤信一	綴教	14
綴方教授細目への期待	刀禰勇治	綴教	13
遠足運動會を題材として	龜山茂樹	教論	10
兒童短歌解消論	入江道夫	教國	8
書方教授種種相	水戸部寅松	國教	9
實業補習學校に於ける國語科教材論			
	都築頼助	育教	4

2 數學

モダーン・ライフ・アリスメチックス			
	フォルクスゴッツ	算教特輯號	348
國定算術書に現れたる公民的教材と其の取扱			
	牛腸武	公教	7
郷土に立てる公民算術教育			
	阿部只治	公教	7
作業主義算術教育の反省序説			
	山内俊次	兒教	9
作業主義算術教育の反省	田代順之	兒教	5
生活算術の實踐	中野恭一	學教	11
算術教材の研究（完）	山下德治	教育	8
尋三長除法指導に就て（二）			
	石川良悦	育森	6

3 自然科學

現代と理科教育	大島鎭治	教論	5
理科教育上の新動向と實踐上の悩み			
	桑原理助	學教	8
難關解決への更生理科教育			
	藤本孟雄	阿波七月	14

自然科教育方法上の邪道　關原吉雄　學敎　9
理科教育さ道德教育　堂東傳　敎研　4
作業主義理科教育の反省　吉田弘　兒敎　7
小學校に於ける理科さ手工の連關に就て
三間金太郎　阿波七月　5
理科學習作業　英完爾　阿波七月　14
映畫利用の簡易化に基調せしめたる我校理科室の暗幕設備
能勢祐男　理敎　4
映畫を利用した理科敎授の記錄
東京市臨海尋小理科部　理敎　13
小學校理科室給電設備さ取扱
廣瀨政次　理界　5
理科成績考査法　片山敏雄　阿波七月　16
夏休み中の理科生活の指導
岸一敏　敎研　5

4 地理

集團學習による地理科經營の一斷面
田中茂作　敎論　10
作業地理敎育の社會的反響さ自己反省
齋藤英夫　兒敎　9
地理敎授における映畫の地位
蘆田與兵衞　映敎　7

5 歷史

國史敎育の眞髓　中村孝也　敎實　45
小學國史は國敎の經典たるべきもの
中山榮作　學敎　6
國史敎育に於て公民敎育を如何に考ふべきか
加藤虎男　公敎　7
精神史的國史敎育の創樹　櫻井勝三　兒敎　9

6 經濟

家事關係藥品の用途に關する一實驗的考査
石井孝代子　敎研　4
裁縫科の陶冶目標さ作業主義敎育における裁縫敎育
森井千代子　兒敎　8
實業敎育の再認識　菊池豐三郎　產敎　10
我校に於ける作業敎育の實際
鳥海茂敏　產敎　8
農場實習指導の原理　森友政勝　敎論　6

7 體育さスポーツ

新興途上の學校體育さ其の機構
川口英明　學研　8
女兒體育指針　齋藤薰雄　敎研　8
競技に於ける意思訓練について（承前）
大石峯雄　體競　9
競技運動の發達を如何に見るべきか
鹽谷宗雄　體競　11
體操科の採點を如何にすべきか
馬渡良正　體競　7
日本一流の水泳選手を試驗して
浦本正太郎　國體　2
唱歌遊戲・行進遊戲指導の改革論
中尾勇　學敎　10

8 藝術及技術

「觀る藝術敎育の方法論」　岡田秀雄　新研　5

兒童畫の藝術學的考察（完）
外山卯三郎　學研　6
圖案指導と新方向　曾根靖雅　學研　8
圖畫手工教育の鄉土的考察
三苫正雄　教研　5
作業教育における手工科指導の反省
齋藤與助　兒教　9
作業科工作の經營　伊藤信一　構教　9
非常時教育と作業科　阿部七五三吉　構教　8
作業教育に於ける鍛錬主義の意義
野尻重雄　構教　4
音樂科の特質と其の教育　佐佐木秀一　學音　8
發聲指導の土台　北村久雄　學音　8
小學校に於ける樂典教授系統案
石村ちから　學音　7
唱歌科に於ける成績考察の實際
井坂教　學音　5
學校音樂に及ぼす流行歌の影響に就て
相馬克夫　小田切正衞　江馬登喜雄　學音　16
歐米音樂界の諸相　小林宗作　學音　6
キャンプ地の劇に就いて　新木俊　兒問　5

9　法律と道德

公民的陶冶を意圖したる修身教育
上村文二郎　公教　10
立身出世といふことをどう考へまた教へたらいいか？
佐佐弘雄　兒童　13
作法改善普及の方法　植木条雄　土田知二　越佐　30
在滿日本人兒童の長所短所
修身科委員　兒研　7

10　宗教

宗教教育論　今岡信一良　道教　10
宗教教育の根本問題——主として其の可能性について
上野隆誠　教宗　8
法政教育と宗教教育　海老澤亮　宗教　4

（註）本索引根據日本『教育』編輯部之調查編成•

贈書誌謝

十月份本社收到各機關贈送刊物，茲謹列表如左，以表謝忱，並當介紹。

性質類別	雜誌名稱	期數	贈送機關
半週刊	安徽教育	八十四、八十五、八十六期	安徽省教育廳
週刊	大夏週報	十一卷一、二、三、四、五、六各期	上海大夏大學
	工部局公報	四十、四十一、四十二各期	上海工部局
	浙江教育行政週刊	六卷一至八各期	浙江省教育廳
	教育週刊	一九九期	福建省教育廳
	教育短波	第一期	北平教育短波社
	嶺南大學週刊	七卷二期	廣東嶺南大學
	集美週刊	十六卷四、五兩期	廈門集美中學
旬刊	文化與教育	三十四期	北平文化與教育社
	教育新路	五十九至六十二各期	徐州民衆教育館
半月刊	民間	一卷十二期	北平民間社
	光華大學半月刊	三卷一期	上海光華大學
	皖北民衆	一卷一期	蚌埠第三民衆教育館
	會報	一卷三期	上海文化建設學會
	時事類編	二卷二十二、二十三兩期	上海中山文化教育館
	新社會半月刊	七卷七、八兩期	上海新社會半月刊社
月刊	小學問題	一卷七期	濟南第一實驗小學
	小學教育月刊	二卷二期	溫州中學附屬小學
	文化批判	一卷四、五期合刊	北平文化批判社
	中華月報	二卷十期	上海中華月報社
	史地社會論文摘要	一卷一期	上海大夏大學
	日本評論	五卷二期	南京日本研究會
	四川月報	五卷三期	重慶中國銀行
	四川農業	一卷六期	四川中心農事試驗場
	初等教育界	四卷一、二、三各期	廈門集美師範學校
	法醫月刊	九期	眞茹法醫研究會
	測驗	二卷一期	南京中國測驗學會
	教育與民衆	六卷一期	無錫省立教育學院
	肇和	四、五、六三期	上海肇和中學
	嘉區教育月刊	十五、十六兩期	嘉興中學附屬小學
	譯文	一卷一、二兩期	上海生活書店
期刊	大名師範學校期刊	第三期	河北大名師範學校
	清華學報	九卷四期	北平清華大學
其他書報	九一八事變之回顧	一冊	南京日本研究會
	上海市教育會工作報告	一份	上海市教育局
	上海市教育會教育運動一覽	一份	上海市教育局
	小學校改進教學的標準	一份	開封師範學校
	日人統制下之朝鮮	一冊	南京日本研究會
	安徽省會施種牛痘工作報告	一份	安徽省立民衆教育館
	國立中央圖書館籌備經過及概況	一份	南京中央圖書館
	國立北平師範大學一覽	一冊	北平師範大學
	福建省普及識字委員會工作報告	一冊	福建教育廳

編後餘談

編者

●本雜誌本期中有兩篇待續的文字，因爲撰稿人有特殊原因，不能不暫時停頓一下。一篇是程其保先生的歐洲各國學制最近實施狀況。程先生來信說因爲湖北教育廳廳務很忙，在短期間內恐怕沒有餘暇續寫下去。我們和讀者一樣，當然很失望。好在程先生的文字就已刊的部分而論，可以自成單位的，暫不續寫，亦還不妨。另一篇是趙演先生的現階級中國教育鳥瞰及其改進趨勢。這亦是一篇很費力氣的大文，我們最初很想能够在本卷第四期結束。不意我們近接趙先生從南京來信說「五十日來內子染患沉痾，纏綿床蓐，弟終日周旋爐罐之間，寢食幾廢。迄今病勢雖已轉佳，但弟已心力交瘁，握管無從矣。」趙先生的伉儷情深，溢於言表。我們得信後，立卽寫信去慰問他，並謹祝趙夫人早占勿藥。好在趙先生在同一信上說：「拙稿擬請准予暫脫一期，續稿至遲在十一月底前當可全部奉上。」所以讀者收到本期雜誌時，他的大稿或已寄到我們的手中，亦未可知。到開年一月十日，趙先生的大文又可貢獻於讀者之前了，豈非快事？

●本雜誌本卷第三期將出版時，我們的特約撰述李石岑先生忽於十月二十八日，病故於上海暨南寓舍中。李先生在民國十年後曾擔任本雜誌的主編多年，成績卓著。本年秋初本雜誌籌備復刊時，他曾親來本社允許編者撰稿。不意不久卽病，今竟遽爾作古。我國的學術界又弱一個。我們驚悼之餘，特在此地對李夫人表示我們極深切的同情。

● I. L. Kandel: The Comparative Education 一書，爲美國去年出版的一本研究比較教育的名著。原著作人爲美國哥倫比亞大學師範院國際教育研究所教授。此書在我國大學中亦極風行。因此商務印書館特請羅廷光先生代爲漢譯，以便加入萬有文庫第二集出版。本書的內容和精彩，本雜誌第二期中已由鍾魯齋先生詳細介紹過，我們毋庸多贅。我們在本期中刊登羅廷光先生譯出的英法德美意俄國民性與教育一章，和方惇頤先生譯出的教育與民族主義一章，使讀者得以快睹本書的一斑。不過我們亦希望別的人不要再去翻譯這本書，而且我們對於此書的譯文，以後亦擬暫緩選登，免得和羅先生的工作重複。

●本雜誌的特約撰述，我們原定分四期（本卷第一期至第四期）把他們分別

在我們的特約撰述一欄中介紹給讀者。我們爲維持原定的計畫起見，這一欄就中止於本期。其餘未及介紹的特約撰述，因爲我們搜集他們材料比較困難，所以祇得隨時在編後餘談中陸續的介紹。好在缺少的祇有很少的一部分，來日方長，慢慢的介紹亦還不妨。

●依照本雜誌的通例，凡是撰稿人都應由我們如期介紹給讀者。但是我們現在有三位撰稿人，應介紹而還未介紹的，就是黃覺民先生、鍾魯齋先生和郭重立先生。黃先生是本雜誌的編者之一，他的名氏在本雜誌的復刊號中就已出現了。但因爲他是我們的「一家人」，所以我們幾乎「熟極而忘」。鍾魯齋先生在本雜誌的第二期中有他一篇介紹名著的文字。郭重立先生的名氏亦早見於復刊號。郭先生是和本雜誌很有關係的人，而重立是他的「筆名」。他叫我們暫時用他的筆名，不必介紹，我們祇得遵辦。現在讓我們趕緊介紹黃鍾兩位先生給讀者。

黃覺民先生：福建閩侯人，一八九八年生。得有菲律濱國民大學科學士，菲律濱大學教育碩士和美國哥侖比亞大學教育碩士等學位。並且獲有哥侖比亞大學師範院研究所教育心理學專家證書。他在求學時代極爲勤奮，曾在教會中學得論文比賽第一名，及哥侖比亞大學獎學金的榮譽。他和歐元懷、魯繼曾諸先生一樣，是一位苦學出身的成功者，從中學而大學，而研究院，而留學，一切費用全由自己用工讀的方法得來。此種奮鬬精神，眞足爲現代我國青年的模範。他曾加入中國教育學會、美國哥侖比亞大學師範院中國教育學會等團體。足跡到過美國、加拿大、菲律濱、日本及國內香港、廣州、汕頭、廈門、上海、南京、蘇州、杭州等地方。著有國學管窺、古代井田的研究、中國最近教育之進展、中國學校制度的研究，其他論文尙很多，茲不一一列舉。他不僅是一位教育家，而且是位發明家，曾經發明福州話童子軍旗語、及福州話成人快字等，頗爲社會人士所欽佩。歷任中學生青年會會長，義務學校校長，福州村光小學校長，青年會中學訓育主任，廈門雲梯中學校長，菲律濱華僑中學校訓育主任，上海大夏大學教育心理系主任。他現任本館編譯幫助我們編輯教育雜誌，辦事負責而熱心，我們很感佩他。

鍾魯齋先生：廣東梅縣人，一八九九年生。上海滬江大學文學士、碩士、美國士丹佛大學教育學博士。他在求學時代曾任滬大月刊中文總編輯，滬大年刊編輯，兩廣同學會特刊總編輯，並得滬大榮譽獎學金四年，研究院獎學金一年，全校國文成績最優獎品二次的榮譽。在美國士丹佛大學時曾任該校中國教育學會會長。他先後加入中國社會教育社、中國教育學會等學術團體。足跡到過英、美、法、瑞士、意大利、埃及、印度、錫蘭、蘇門答拉、新加坡、菲律濱及國內廣州、香港、上海、杭州、南京、安慶、天津、北平等地方。著有小學各科新教學法之研究、近代中國民治教育發達史、教育之科學研究法、比較教育等書。歷任上海滬江大學國文學系主任兼教育學教授，國立北平清華大學文學院院長。現任廈門大學教育學院教授。

●本期的撰稿人大都已曾介紹過。豐子愷、鄭宗海、姜琦、林礪儒、艾偉、尙仲衣、羅廷光、王書林、倪廖因、馬宗榮諸位先生都已分別在前三期的我們的特約撰述欄或編後餘談中詳細介紹給讀者了。現在應該向讀者介紹下列幾位先生。

羅敦偉先生：湖南長沙人，一八九八年生。國立北京大學畢業，得有法學士學位。他在求學時代曾主持家庭問題研究會會務，並參加五四前後各種學生運動。而且主編家庭研究月刊、京報副刊、世界日報副刊、批評週刊等筆政。他是中國社會問題研究會、中國經濟研究會的會員。他在民十三時，孫中山先生北上委任

爲北方黨報民國日報編輯部主任；民十四受黨命辦北京國民晚報；十五年被密緝，南下至武漢，充市民日報、武漢民報、中山日報主筆，第四集團軍總部祕書，武漢政治分會祕書。並曾任國立北京大學、朝陽大學教授。著有三民主義與中國及世界、中國家庭問題、中國統制經濟論、現代民治趨勢、中國婚姻問題、馬克斯主義評論之評論、社會主義政治學、中國經濟建設問題、現代國家學等書。論文多散見於東方雜誌、申報月刊、銀行週報、大公報、國聞週報、中國社會、中國經濟、民族、國際貿易導報、汗血月刊等雜誌。他現任實業部專門委員，簡任祕書，主編中國經濟年鑑。

姚煥洲先生：字其遠，廣東惠州人。廈門集美水產學校畢業，日本北海道帝國大學水產科農學士。他在求學時代就很注意於有關係的科學研究和實驗。在日本時曾得東亞文化協會每月鉅額獎金的榮譽。他是中國建設協會、中華水產學會的會員。足跡到過本國沿海七省、朝鮮、台灣、日本、及俄領堪察加等處。著有漁撈論、航海術、造航術等書，並曾主編水產月刊、經濟年鑑的水產全篇，及申報年鑑的水產篇等刊物。其他散見各雜誌的零篇論文很多。歷任福州崙山漁業公司監督兼總船長，浙江省立水產學校漁撈主任，江蘇農礦廳水產試驗場技正等職。現任實業部專門委員，兼上海漁市場籌備委員，經濟年鑑編輯，水產月刊編輯。

方惇頤先生：廣東中山人，一九一〇年生。國立中山大學教育學系畢業，得有文學士學位。他在求學時代非常勤奮，課餘並好寫作和研究的工作；每試輒名列前茅，常獲學校免費的獎勵。畢業時提出畢業論文，成績評列最優，得有金質獎章的榮譽。他是中大教育研究會、及合組生活教育改進社的會員。足跡到過中山、廣州、香港、澳門、西樵、韶關、清遠等地方。著有普通教學法、歐洲的中學教育（以上二書與友人合譯）、德國中等教育與師資訓練、各國政治教育比較觀、修學的技術、各國中等教育之擴張、教學視導的理論與實施、新教育概論、教育論文集、民族中心制實驗小學用書、民族中心制小學課程論（上二書與友人合編）、及中學教育等書。他曾任國立中山大學文學院助教，現任國立中山大學教育研究所教育學系助教。

雨蒼這是魏肇基先生的別號。日本東京高等師範學校英文科及教育哲學專攻科畢業。歷任浙江省立第一中學小學部主任，安徽省立第六中學高中部主任，國立北京大學、女子文理學院及中國學院、民國學院等校講師，江蘇省立太倉師範學校教導主任。現任浙江省立西湖博物館歷史文化部主任。

方中就是方萬邦先生的別號，福建人，一八九六年生。美國哥侖比亞大學教育研究院畢業，得有碩士學位。他是中國教育學會的會員。足跡到過日本、美國及國內上海、南京、天津、北平、瀋陽、長春、哈爾濱、廈門、福州等城市，山東、山西、湖南、湖北、浙江等省。著有體育原理、新體育教學法諸書。歷任國立北平師範大學和國立中央大學體育系教授，國立浙江大學體育主任。現任上海大夏大學體育主任兼教育講師。

張安國先生：字幼明，江西宜豐人，一九〇一年生。國立武漢大學教育學系畢業，日本中央大學研究。他生平不好虛譽的人，所以學士學位雖已取得，但因與初旨不合，所以決意不受。留日時他頗致力於教育之社會的勞動的研究。前後三年間，因感到時間的有限和能力的薄弱，所以發奮把整個的活動無分晝夜無間寒暑地完全化費於帝國圖書館的研討中。他是中華兒童教育社的會員。足跡到過上海、杭州、武漢、及日本東京、橫濱、神戶、長崎等地方。著有體驗主義教育原理、勞動生產教育思潮及實施法、德國新興教育、勞作教育等書。現在正在編著

西洋教育思想史。其餘零篇文字散見各雜誌者甚多。歷任江西省立第一女子中學高中師範科教員，江西省立鄉村師範學校教育指導員，江西省教育廳編譯主任，及江西省教育書報編譯處代理處長等職。現任武昌中華大學教育學系教授兼主任。

商務印書館發行

重編 日用百科全書

▼日常生活之顧問

▼基本智識之源泉

本書就原書正續兩編之材料，衡量最新需要，加以增減，澈底改編。全書內容計正文六百萬言，統計圖表千餘種，鋅版銅版及套色銅版插圖近千幅。一般材料之選擇，皆極謹嚴。書末並附四角號碼索引，檢查尤為便利。以充日常生活及社交生活之參考，或充基礎知識及趣味智識之辭典，或充時事資料及應用統計之備忘錄，均能予取予求，有左右逢源之樂。實兼有百科辭書及各種年鑑之長，而取攜之便，售價之廉，則遠過之。無論機關、團體、商店、家庭、學校、圖書館以及店員、學生、各界個人，為提高辦事效率，滿足求知慾望起見，均不可不備本書一部，以資檢查。

▼本書總目

(1)總類 (2)哲學及宗教 (3)社會學及統計學 (4)政治及行政 (5)外交 (6)經濟及商業 (7)法律 (8)財政 (9)軍事 (10)教育
(11)語文學 (12)算學 (13)曆象 (14)理化博物 (15)醫藥衛生 (16)物產 (17)工程 (18)農業 (19)家庭 (20)簿記
(21)會計及審計 (22)交通 (23)化學工藝 (24)美術 (25)體育 (26)音樂及娛樂 (27)文學 (28)應用文件 (29)歷史 (30)地理

布面精裝三厚冊 六千頁 定價九元

G030(1)—23:4